№ 3. WARSZAWA WRZESIEŃ 1921 r.

NOWE TORY

Organ Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich

Pod redakcją:
STANISŁAWA KALINOWSKIEGO i APOLINAREGO RUDNICKIEGO.

Redakcja i Administracja: Bracka 18.

Ustrój Szkolnictwa w Stanach Zjednoczonych.

(Dokończenie).

Nauka historji i geografji uwzględnia głównie Stany Zjednoczone. W nauce historji poświęcono wiele uwagi czynnikowi ekonomicznemu, jak również rozwojowi idei demokratycznej w dziejach Stanów, charakterystyce urządzeń politycznych i prawom konstytucyjnym. Program geografji nie ogranicza się również do przyswojenia szeregu nazw geograficznych. Przedewszystkiem, obszerny bardzo jest dział geografji fizycznej, który włącza wiele wiadomości z geologji, antropologji i klimatologji. Dalej, uwzględnia bogactwa naturalne kraju, przemysł, handel, drogi komunikacji i t. d., w stopniu większym, niż to jest przyjęte w szkołach europejskich.

Języki nowożytne w większości stanów nie figurują w szkołach początkowych. W niewielu miejscowościach o przewadze pewnej narodowości obcej, jak niemieckiej, polskiej, francuskiej lub włoskiej wprowadzono naukę tych języków.

Język angielski, który ze względu na trudności ortograficzne w pierwszych kilku latach obraca się dokoła tak zw. „spelling", t. j. dosłownie sylabizowania, czyli ustnych ćwiczeń w ortografji, jest punktem kulminacyjnym nauki szkolnej. W kursie języka angielskiego zwraca się głównie uwagę na poprawne wysłowienie się, poprawność stylu i ortografji w wypracowaniach piśmiennych i doskonałą kaligrafję. Tematy czytanek szkolnych obracają się dokoła motywów już to historycznych już za-

czerpniętych z rozmaitych dziedzin współczesnego życia praktycznego. Stylistyka włącza korespondencję handlową.

Rękodzielnictwo zajmuje w programie szkół początkowych coraz pocześniejsze miejsce. Ma ono raczej charakter rzemieślnictwa niż slöjdu. Obejmuje stolarstwo, ślusarstwo, mechanikę maszynową, drukarstwo(bardzo rozpowszechniony dział w ostatnich czasach), a lokalnie także inne rzemiosła. Warsztaty szkolne są naogół doskonale wyposażone.

Gimnastyka szwedzka i ćwiczenia rytmiczne, obok gier na świeżem powietrzu, stanowią codzienną obowiązkową część programu szkolnego. Nauka o higjenie osobistej, połączona z ogólną dbałością szkoły o zdrowie dzieci, podnosi zdrowotność młodego pokolenia. W wielu szkołach wprowadzono w młodszych klasach tak zw. „toothbrush drill“, t. j. musztrę szczotkowania zębów dla przyzwyczajenia dzieci do regularnego używania szczotki do zębów.

Jedną ciekawą stroną szkolnictwa amerykańskiego jest brak nauki religji, nie dlatego by naród amerykański był mało religijny, lecz ponieważ tradycja wolnościowa Stanów Zjednoczonych uważa religję za rzecz tak dalece prywatną, że nie ma ona miejsca w żadnych instytucjach publicznych. Katolicy i niektóre inne wyznania utrzymują jednak szkoły parafjalne z prawem „publiczności“, gdzie nauka religji i języka ojczystego (nieangielskiego) należą do przedmiotów obowiązkowych. Ze szkół tych korzystają wyłącznie dzieci imigrantów.

Omawiając, bodaj pobieżnie, szkolnictwo amerykańskie, niepodobna pominąć milczeniem wspaniałego budownictwa szkolnego, uważanego za najlepsze w świecie. Dziecko jest w Ameryce fetyszem narodowym i to powszechne ukochanie dzieci znajduje wyraz w hojności, z jaką miasta, powiaty i okręgi szkolne wyposażają swe szkoły początkowe. Budynek szkolny jest chlubą całego okręgu, a podatek szkolny jest jedynym, który ogół płaci bez sarkania.

Budynek wznoszony bywa zwykle na olbrzymim placu, ofiarowanym na ten cel przez władze miejskie lub powiatowe. Grunt ten, ogrodzony parkanem, dzieli się na place do gier i ćwiczeń, ogródki szkolne, a niekiedy obejmuje on większy park lub ogród. Same budynki, przeważnie z cegły, nie odznaczają się pięknością stylu, ale posiadają dużo światła, powietrza, obszerne korytarze, wzorowe urządzenia sanitarne i utrzymane są zawsze w wielkim porządku i czystości.

Szkoły średnie, czteroletnie, do których abiturjenci szkół „publicznych“ są przyjmowani bez egzaminu, stanowią dalszy ciąg wychowania początkowego i po ukończeniu dają wstęp do większości uniwersytetów. O ile szkoła początkowa stanowi

w Stanach Zjednoczonych pewien jednolity typ, o tyle szkoła średnia odznacza się wielką różnorodnością programów. Przedewszystkiem, tutaj dopiero występuje specjalizacja zawodowa, niedopuszczalna w szkole początkowej, ogólnokształcącej i jednakowej dla wszystkich. Są więc obok „high schools" ogólnokształcących — także szkoły rzemieślnicze, handlowe, rolnicze, gospodarstwa domowego. Są dalej szkoły średnie humanistyczne, z łaciną i językami, matematyczno - przyrodnicze i ściśle praktyczne, będące tylko dalszem rozwinięciem zasad i metod szkoły początkowej. W tych ostatnich nauka rzemiosł ma rozległe zastosowanie, a szereg przedmiotów praktycznych, jak prawo, przedmioty handlowe, ekonomja społeczna, gospodarstwo domowe dla dziewcząt — występują już to jako osobne kursa już to jako uzupełnienie innych przedmiotów.

Program szkoły średniej pogłębia naukę języka angielskiego, doprowadzając do dość gruntownej znajomości literatury klasycznej, do zupełnego opanowania gramatyki (wykładanej starannie i systematycznie!) i do doskonałości stylu w wypracowaniach piśmiennych. Te ostatnie w czwartym roku szkoły średniej obracają się dokoła aktualnych tematów z polityki i gospodarki społecznej. W tym okresie wychowankom poleca się czytanie gazet i czasopism w celu zapoznania się z sytuacją polityczną w kraju i zagranicą, poczem ciekawsze kwestje dyskutowane są na lekcjach lub stanowią tematy wypracowań piśmiennych.

Matematyka naogół stoi niżej niż w gimnazjach europejskich i pod względem programów i metod dydaktycznych.

Grupa przyrodnicza natomiast uderza wielką systematycznością i pogłębieniem programów, zwłaszcza w anatomji i fizjologji człowieka. Fizyka i chemja wykładane są metodą laboratoryjną. Większość szkół średnich posiada doskonale zaopatrzone gabinety i pracownie przyrodnicze.

Co do języków nowożytnych w szkołach średnich, to panuje tu wielka różnorodność poglądów. Naogół języki traktowane są niechętnie, i chociaż większość szkół średnich posiada w programie przynajmniej jeden obcy język, nigdzie nauka nie jest postawiona tak, by dawała praktyczne rezultaty. Wykładane są języki: francuski i niemiecki, a w ostatnich czasach także hiszpański i portugalski (te ostatnie tylko w niektórych szkołach handlowych).

Łacina nigdzie nie dochodzi dalej jak do Juljusza Cezara. Główny nacisk kładzie się na gramatykę.

Grupa, obejmująca historję, ekonomikę i socjologję, odznacza się wielkiem pogłębieniem historyczno-kulturalnego poglądu. Tutaj kształcą się zalety i urabiają ideały obywatelstwa amerykańskiego. Wykład tych przedmiotów jest ściśle syste-

matyczny, włączając nawet historję, w której chodzi szczególnie o pragmatyczne oświetlenie wypadków.

O ile program szkoły średniej jest idealnem uzupełnieniem wykształcenia początkowego dla młodzieży, która ma bezpośrednio z tej szkoły wejść w życie i rozpocząć samodzielną karjerę, o tyle jako przygotowanie do studjów uniwersyteckich wykształcenie to jest niewystarczające. Braki ujawniają się głównie w przygotowaniu matematycznem, ale ponadto kultura umysłowa młodzieży, w sensie zdolności do ścisłego myślenia i do systematycznego badania, pozostawia wiele do życzenia. Aby zaradzić tym brakom, lepsze uniwersytety amerykańskie wymagają po ukończeniu szkoły średniej jeszcze dwu lat studjów uzupełniających w tak zw. kolegjach z kursem dwuletnim lub w specjalnych szkołach przygotowawczych, utrzymywanych przez uniwersytety, tak zw. „preparatory departments". Kursa tego rodzaju kładą główny nacisk na matematykę dla przyszłych techników i przyrodników i na łacinę dla humanistów.

Uniwersytety amerykańskie pod wielu względami różnią się od ogólno - europejskiego typu uczelni uniwersyteckiej, mają natomiast wiele wspólnego z uniwersytetami angielskiemi, na których początkowo się wzorowały. Odrębności pewne zarysowują się już w samej organizacji wydziałów, które stanowią osobne „kolegja" luźne lub połączone w jeden uniwersytet — niekoniecznie kompletny. Są więc uniwersytety o jednym, dwu lub trzech wydziałach, są natomiast inne o kilkunastu wydziałach. Instytucje politechniczne i „monotechniczne" stanowią zazwyczaj departamenty uniwersytetów, albo osobne kolegja. Jest jednak i kilka politechnik, z pomiędzy których najwybitniejsze są „Massachusetts College of Technology" i „Reusselaer Polytechnic Institute". Ogólna liczba wydziałów i kolegjów technicznych w Stanach Zjednoczonych wynosi 150.

Wydziały uniwersyteckie obejmują specjalności niezawsze odpowiadające europejskim. Wydziały teologiczne istnieją wprawdzie w kilku uniwersytetach wyznaniowych, lecz z reguły stanowią osobne instytuty. Medycyna, prawo i filozofja wchodzą w skład prawie wszystkich uniwersytetów, natomiast inne wydziały różnią się zasadniczo od europejskich. Z wydziałów takich specyficznie amerykańskich wymienimy wydział pedagogiczny, dziennikarski, nauk społecznych, języków nowożytnych, fotografji, kinematografji i t. p. Wydziały farmaceutyczny i weterynaryjny istnieją w licznych uniwersytetach. Politechniki i kolegja techniczne (znane pod różnemi nazwami, jak „engineering colleges", „departments of engineering", „technical colleges" i „institutes", „polytechnic institutes" etc.) ofiarują wielką różnorodność specjalności — ogółem 14 rozmaitych wydzia-

łów ze specjalizacjami w różnych kierunkach. Istnieje ponadto wielka liczba wyższych zakładów rolniczych, z których w każdym stanie jest przynajmniej jeden rządowy, wyższych szkół handlowych, z mnóstwem specjalizacji, i wyższych szkół prywatnych przygotowujących do rozmaitych zawodów praktycznych.

Szkoły sztuk pięknych są liczne i dobrze wyposażone. Wbrew rozpowszechnionemu w Europie przesądowi, Ameryka posiada wysoką kulturę artystyczną i produkuje więcej dobrych w znaczeniu akademickiem dzieł sztuki niż jakikolwiek naród europejski. Obrazy amerykańskie, choć niezbyt oryginalne w metodach i niezbyt pomysłowe w kompozycji, uderzają prawidłowością proporcji, perspektywy i kolorytu. Widać w nich wiele sumiennej pracy i poważne traktowanie przedmiotu, ogólny jednak rodzaj dotąd przeważający to studjum akademickie z natury, o fotograficznej wierności i nieraz sztucznem upozowaniu. Portret i pejzaż stanowią bodaj 90% malarstwa amerykańskiego. I tu jednak, jak wszędzie, odbywa się stały postęp. W ostatnich czasach nowe prądy w sztuce europejskiej znajdują oddźwiek w Ameryce i wywołują pewien rewizjonizm i w samej sztuce i w metodach jej nauczania.

Oto w krótkim, pobieżnym zarysie obraz szkolnictwa amerykańskiego w jego normalnych, urzędowych typach organizacyjnych. Uzupełnienie ich stanowi wielka liczba szkół i kursów dla dorosłych. W tym kierunku rządy stanowe rozwijają także znaczną działalność. Prowadzą kursa amerykanizacyjne dla cudzoziemców, szkoły dokształcające dla młodzieży w wieku od 14 do 18 lat (w pewnych stanach obowiązkowe), szkoły zawodowe dla młodocianych robotników. W tym samym kierunku działają większe uniwersytety za pośrednictwem swych „extension departments“. Olbrzymia liczba szkół prywatnych przemysłowych ofiarowuje wiedzę i wyszkolenie praktyczne w specjalnościach przemysłowych, jak mechanika, elektrotechnika, instalacje kanalizacyjne i wodociągowe, automobile i traktory, kinematografja, zawody budowlane etc. Doskonale zorganizowane szkoły korespondencyjne uczą „przez pocztę“ wszystkiego, od kursu szkoły średniej aż do inżynierji, wydając dyplomy równoznaczne niekiedy z uniwersyteckiemi (np. w wydziale prawa). Jeżeli dodamy do tego szkolnictwo stowarzyszeniowe, prowadzone na rozległą skalę przez kongregacje kościelne (szkoły niedzielne) przez Y. M. C. A., Rycerzy Kolumba i t. p., to otrzymamy w przybliżeniu obraz tych niezmiernie licznych i różnorodnych wysiłków wychowawczych, wśród których zarówno młode jak i dojrzalsze pokolenia amerykańskie znajdują wszelką zachętę do doskonalenia swej wiedzy i swych uzdolnień zawodowych.

Zawód nauczycielski należy w Ameryce do najgorzej płatnych, lecz nie upośledzonych. W kraju wybitnie indywidualistycznym, gdzie zasada wolnej walki o byt stanowi kamień węgielny ideologji społecznej, ciche, oddane z umiłowaniem swemu zawodowi pracownice szkolne zostały zapomniane wśród ogólnego przystosowywania płac do rosnącej bezustannie od dziesiątków lat drożyzny. Nie mając związków zawodowych, nie mogąc organizować strajków, jak robotnicy przemysłowi, nauczycielki cierpiały biedę, nie dając nawet znać ogółowi o swem niezadowoleniu, dopóki szeregi ich nie zaczęły się przerzedzać, tak że społeczeństwo stanęło w końcu przed koniecznością albo zwinięcia szeregu szkół albo podwyższenia płac nauczycielskich tak, by uczynić ten zawód bardziej ponętnym. Płace nauczycielek szkół początkowych wynosiły do niedawna od 50 do 80 dolarów miesięcznie, czyli mniej niż najpośledniejszych kategoryj niewykwalifikowanych robotników. Dopiero w ostatnich trzech latach rozpoczął się na dobre ruch zwyżkowy. Należy nadmienić, że w szkolnictwie początkowem mężczyźni jako siły nauczycielskie należą do rzadkich wyjątków i że zawód ten jest par excellence kobiecy. Dopiero w szkolnictwie średniem stosunek płci równoważy się, a w wyższem i zawodowem przeważają mężczyźni.

Przygotowanie, wymagane od nauczycielstwa szkół początkowych, przedstawia kurs siedmioletniej szkoły początkowej, czteroletniej średniej i dwa lata szkoły „normalnej" czyli seminarjum nauczycielskiego, a ponadto wymaga się certyfikatu od władz stanowych.

Nauczyciele szkół średnich muszą ukończyć kurs pedagogiczny, stanowiący fakultet uniwersytecki. O ile uczą w szkołach średnich rządowych, muszą także być certyfikowani przez urząd stanowy.

Dla braku sił nauczycielskich władze stanowe certyfikowały w przeszłości nauczycieli i nauczycielki, nie posiadających dostatecznego przygotowania naukowego. Ostatnio jednak braki te powszechnie wyrównano.

Wogóle istnieje w szkolnictwie amerykańskiem dążenie do ciągłego doskonalenia metod nauczania, organizacji i urządzeń, i ten rys nazwałbym najcharakterystyczniejszym objawem w rozwoju tego szkolnictwa: najpierw postarano się o założenie olbrzymiej liczby szkół — niedoskonałych, nie funkcjonujących należycie, zaopatrzonych w niedostateczne lub słabo wykwalifikowane siły nauczycielskie — potem myślano o doskonaleniu ich.

Dziś szkolnictwo amerykańskie wszystkich stopni bliskie jest urzeczywistnienia tego ideału doskonałości, który jest możliwym przy dzisiejszym zasobie światowego doświadczenia pedagogicznego i przy dzisiejszym stanie nauki o wychowaniu.

W. Jesień.

„Zjawisko bezpośrednie“ w nauczaniu historji.

(Kilka uwag z zakresu metodyki historji).

I.

Wielki i znany filozof-historyk Bernheim, jeden z największych teoretyków metodologji historycznej, stwierdził już dawno, że nie można i nie należy w zasadzie dzielić nauk według ich przedmiotów i objektów badania, lecz na podstawie sposobów badania zjawisk, które nigdy nie tworzą wyłącznego charakteru danej gałęzi naukowej, albowiem każde zjawisko zaobserwowane może być in principio badane przez każdą naukę, jedynie w **sposób** inny, jej właściwy. Jeżeli z powyższego punktu widzenia spojrzymy na historję, jako naukę, to i w tym wypadku możnaby się zgodzić, mutatis mutandis, na takie ujęcie kwestji. Ale—mutatis mutandis. Historja bowiem różni się od nauk innych i charakterem badanych zjawisk, choć nie ich istotą. Charakter zjawiska historycznego polega przedewszystkiem na założeniu, że historja bada i musi badać, jeśli chce zostać historją, zjawiska **przeszłe**, a nigdy współczesne, lub nawet zbyt niedalekie. Zjawisko zaś przeszłe nie może być zjawiskiem bezpośredniem. Droga, którą do owego pośredniego zjawiska dojść możemy, jest również pośrednią i polega na historycznem źródle, będącem „lokajem, który nam opowiada, co przez drzwi usłyszał“ (Langlois). W przeciwieństwie więc do nauk przyrody martwej i żywej, filologji, nauk prawnych i t. p., historja ma do czynienia ze zjawiskami pośredniemi, w drodze bardzo niedoskonałej w zasadzie, drodze pośredniej, przez źródło historyczne, będące tylko mizernem odbiciem samego procesu życia.

W nauczaniu młodzieży zrozumiano już bardzo dawno, a zastosowano stosunkowo od niedawna, zasadę, że najlepszym sposobem nauczania jest dostarczenie umysłowi zjawisk bezpośrednich, których uczeń może w ten czy inny sposób dotknąć. Z takiego postawienia kwestji uzyskać można korzyści podwójne: przekonać, sceptyczny zawsze, młodociany umysł o prawdzie danej wiadomości naukowej — czyli uzyskać korzyść naukową, a po drugie — i to jest najważniej-

sze — można dać uczniowi sposobność do samoczynnego zdobycia danej prawdy, a raczej nauczyć go samoczynnego **zdobywania** prawdy, czyli można uzyskać korzyść wychowawczo-intelektualną. Powyżej wspomniana metoda nauczania jest istotą t. zw. szkoły pracy, ogarniającej obecnie teoretycznie i praktycznie coraz szersze kręgi.

Chodzi w niej o rzecz zasadniczo bardzo prostą i jasną, a mianowicie, o zastąpienie werbalizmu i narzucania pracy naukowej, bezpośrednią obserwacją zjawisk, oczywiście tych, które bezpośrednio spostrzec się dadzą.

W naukach fizyczno-matematycznych, filologicznych i t. p., zjawiska tego rodzaju istnieją i oddawna już można było w zasadzie kierować ucznia ku uczeniu się samorozwojowemu.

Tymczasem historja, jak to we wstępie stwierdziliśmy, nie ma przed sobą badania zjawisk dotykalnych, obejmuje wielki zakres materjału, wymaga pracy pamięciowej i t. d.

Z tych powodów historja jest dziś może najbardziej pod względem metodyczno-pedagogicznym upośledzona, i jeśli nie ma zostać w nauczaniu ogólnem przedmiotem o drugorzędnej wartości, jeśli ma odegrać łącznie z innemi naukami rolę nietylko informacyjną, ale przedewszystkiem wychowawczą dla intelektu ucznia, musi bezwzględnie, w miarę możności i sił, zasymilować się naukami innemi. Powtarzamy, w miarę możności i sił, albowiem, jak to zaznaczyliśmy na wstępie, historja w zasadzie swej różni się od innych nauk pośredniością badanych zjawisk. O ile dla historyków specjalistów kwestje metodyczno-intelektualne nie są zagadnieniami pierwszoplanowemi, o ile historyk z zawodu, mając świadomość istoty swego przedmiotu, zgadza się i dostosowuje do owego charakteru nauki historycznej, o tyle właśnie uczeń, który historykiem z zawodu nie jest i bardzo często nie będzie, nie może i nie zechce zastosować owej istoty historji i wymaga ułatwienia mu dostępu do zagadnień, na wzór nauk innych. Jednem słowem, o ile historyk zawodowy nie potrzebuje dla swych badań zjawiska bezpośredniego, o tyle właśnie potrzebuje go umysł młodociany.

Uzyskawszy przekonanie, że zjawisko bezpośrednie w nauczaniu historji jest rzeczą konieczną, należy sobie z kolei postawić pytanie, co owem zjawiskiem być może. W naszem mniemaniu, dwa są sposoby stworzenia dla ucznia zjawiska tego rodzaju. Jednem z nich to życie, uczniowi współczesne, drugiem to historyczne źródło.

Już z takiego postawienia kwestji widać, że jest w tem pewnego rodzaju odchylenie od historji —jako nauki, dla której współczesność jest zakazana, a źródło tworzy właśnie pośrednią drogę do zjawiska. Tak, ale w szkole średniej nie powinno w zasadzie chodzić o zakres wiadomości, lecz o przygotowanie ucznia do zdobywania wiedzy. T. zw. elementarne wykształcenie w szkole średniej, z małemi wyjątkami, w studjach wyższych naogół się nie przydaje, jeśli

idzie o zakres wiadomości. Znacznie ważniejszem jest, by uczeń orjentował się w głównych drogach do prawdy naukowej. Samą prawdę będzie mógł zdobyć na uczelniach wyższych. Nie znaczy to wcale, by w szkole średniej nie należało dawać uczniowi pewnego zasobu wiadomości naukowych, lecz znaczy to, iż wiadomości owe powinny być raczej ilustracją sposobów badania, niż celem nauczania, samym w sobie.

To też, wysuwając współczesność i źródło jako zjawiska bezpośrednie dla ucznia, w nauczaniu historji, posiadamy świadomość odchylania się pewnego od ścisłości historycznej, lecz uważamy to za konieczne, jeśli historja ma stanąć pod względem swej wartości wychowawczej na równi z przedmiotami innemi.

Obie metody nauczania historji, powyżej wspomniane, były i są obecnie dość często stosowane przez niektórych pedagogów, nie mówiąc już o specjalnych szkołach niemieckich tego rodzaju (Historische Versuchschule w Dortmundzie).

Chodzi nam też w tem miejscu jedynie o zespolenie obu tych zagadnień w pewną całość i ich ścisłe określenie, przyczem odrazu zaznaczyć należy, że szczupłe ramy artykułu nie pozwalają na wyczerpanie tematu, godnego szerszych dyskusji i opracowań.

II.

Życie współczesne jest zjawiskiem, z którem uczeń zapoznać się może niemal osobiście, przyczem właśnie okres powojenny ze swojemi politycznemi i społeczno-ekonomicznemi komplikacjami jest świetnym terenem do wykazania rozmaitości życia ludzkiego. Może współczesność owa tworzyć t. zw. punkt porównania z podobnemi zjawiskami w przeszłości. Lecz w tem miejscu należy poczynić pewne zasadnicze zastrzeżenia. Idzie mianowicie o zrozumienie przez ucznia historji. Ale idzie nie tylko o to. O ile szkoła ma spełniać rolę obywatelsko-wychowawczą, o tyle musi uwzględnić konieczność nauczania swych wychowanków istoty życia społecznego — współczesnego, by uczeń, szkołę opuściwszy, orjentował się w zagadnieniach tegoż życia. Jest to zresztą stara zasada, która była i jest realizowana w formie wprowadzenia do nauczania **odrębnego przedmiotu**, zwanego rozmaicie: Heimatskunde, nauka prawa, nauka o Polsce współczesnej, i t. p. Lecz takie postawienie kwestji nie rozstrzyga sprawy. Historja, uczona bez stałego związku z współczesnością, jest apriorycznym werbalizmem, wymagającym od ucznia roboty pamięciowej, nie dając mu zupełnie znajomości rzeczy współczesnych. Ale taż „współczesność" sama w sobie, będzie czemś oderwanem, skoro staniemy na zasadniczem stanowisku, że każde badane zjawisko musi być zbadane w swym stanie istotnym i genetycznym równocześnie, jeśli ma być zbadane dobrze i jeśli badanie to ma oprzeć się na rozumowaniu badającego, co jest założeniem szkoły samorozwojowej.

Aby poznać np. kamienicę, nie można ograniczyć się do jej opisu w stanie gotowym, ani też do podania dziejów planu, fundamentów i samego procesu budowania. Rzeczy te musi się traktować **łącznie**.

Jeżeli idzie o historję i o życie współczesne, to mając zawsze na oku nauczanie **obu** rzeczy, nie wpadniemy nigdy w niebezpieczną przesadę tłómaczenia zjawisk współczesnych przeszłością lub odwrotnie. Szczególniej drugi wypadek jest niebezpieczny. Skoro często nauczyciel, w najlepszej zresztą woli, wprowadza współczesne kategorje myślenia i odczucia do zjawisk przeszłych, to jest to nie wyjaśnieniem, lecz zaciemnieniem przeszłości. Jeśli mówimy więc, że współczesność może tworzyć t. zw. punkt porównania z przeszłością, to raczej pod tym kątem widzenia, by zrozumieć **nie, podobieństwo, lecz odchylenia** rzeczy dzisiejszych od dawnych, by przed uczniem stawało zagadnienie: czem się **różnią** dwa zjawiska podobne, ale nie identyczne, a nie, w czem są podobne. Porównywując ateńskie bule lub stany generalne z przedstawicielstwami narodowemi dzisiejszemi, nie należy twierdzić; jest to coś w rodzaju dzisiejszego sejmu polskiego, natomiast należy podkreślić różnice między bule i stanami generalnemi, uwzględniając ich kompetencje, pochodzenie i t. d., a przytem dać uczniowi wiadomości o ustroju sejmów dzisiejszych. Powie ktoś, że oba cytowane powyżej powiedzenia nie wykluczają się wzajemnie. Tak jest, ale tylko w umyśle historyka, lecz nie w umyśle ucznia, który idąc drogą najmniejszego oporu, uchwyci i zapamięta dostępne mu bardziej „podobieństwa“, niż różnice. I z tego właśnie powodu należy na te ostatnie położyć nacisk większy, niż na pierwsze.

Jeżeli więc obecnie wrócimy do zagadnienia zasadniczego: zjawiska bezpośredniego w nauczaniu historji, to stwierdzimy, że „współczesność“ daje bezpośredni substrat myślowy uczniowi, albowiem jest rzeczą mogącą być bezpośrednio zaobserwowaną, że wprowadzając go jako „punkt porównania“, z uwzględnieniem **różnic** a mniej analogji, dostarczymy uczniowi możliwości samoczynnego rozumowania, a wszakżeż o to właśnie chodzi w „szkole samoczynnego poglądu“, mającej pod tym kątem widzenia w miarę możności usunąć werbalizm, szczególniej zaś werbalizm historyczny. Po za tem „współczsność“ owa jest również przedmiotem, z którym ucznia zapoznać należy, lecz zapoznać w związku genetycznym, a nie tylko aktualnym *).

---

*) Nie wyklucza to zupełnie traktowania „współczesności“ jako przedmiotu odrębnego, przyczem jednak tak postawiony przedmiot powinien być tylko sformułowaniem rzeczy już w zasadzie uczniowi znanych.

III.

Współczesność jako zjawisko bezpośrednie w nauczaniu historji jest czynnikiem bardziej metodycznym niż historycznym. Nie daje ona odpowiedzi na pytanie znacznie ważniejsze dla historji, jako takiej, a mianowicie: w jaki sposób powstaje prawda historyczna?

W tem miejscu znowu przypomnieć należy, że nauki przyrodniczo-matematyczne i filologiczne, są pod tym względem w znacznie szczęśliwszem położeniu. Uczeń, czytający tekst filologiczny, lub przeprowadzający doświadczenie chemiczne, zna w zasadzie drogę do prawdy, w danej gałęzi wiedzy. Zakład naukowy wyższy, do którego uczeń wstępuje, daje mu też wielkie zmiany ilościowe pod tym względem, a mniej, jakościowe.

W historji wprost odwrotnie. Uczeń, który poświęcił się wyższym studjom historycznym, staje nagle, bez odpowiedniego ku temu przygotowania, wobec ilościowo małych zakresów i przedmiotów badań, w porównaniu z zakresem, wymaganem w szkole średniej (od faraonów egipskich — po rok 1914!), ale za to zupełnie nie ma pojęcia, w jaki sposób pierwsza lepsza wiadomość zostaje zdobyta i na wstępie spotyka się z olbrzymią zmianą jakościową, przedmiotu.

W ten sposób dochodzimy do drugiego zagadnienia „zjawisk bezpośrednich“ — źródła historycznego. Wprowadzając je do nauki historji w klasach wyższych, uzyskujemy nietylko ciągłość jakościową, zasadniczą, nauczania historji dla ucznia, przechodzącego po skończeniu gimnajum na wydział historyczny, ale uczymy zdobywania prawdy i posiadamy olbrzymie pole, na którem „samoczynny pogląd“ ucznia rozwijać się może

I powyższe nie jest zasadą nową. Tablice historyczne, muzea, teksty „Karty swobód“, „Statutu wiślickiego“, lub Konstytucji 3 maja były i są nieraz w klasach odczytywane i pokazywane, ale to właśnie zupełnie nie wyczerpuje kwestji, o którą chodzi: nauczenia sposobów zdobywania prawdy historycznej. W powyżej opisany sposób uczeń pozna oryginalny „Statut wiślicki“ w jego wyjątkach, ale nie będzie wiedział, jaki zachodzi związek między owemi górnolotnemi wnioskami o statucie, zawartemi w podręczniku lub wykładzie, a samym statutem. Wydobywanie tego związku powinno być zadaniem ucznia, wykonanem pod kontrolą i za wskazówkami nauczyciela. Uczeń powinien zdobyć pewne wnioski z przeczytanego **źródła**, które miejscami powinno **stać się punktem wyjścia poznania danego zjawiska**, a nie łaskawym dodatkiem do werbalizmu podręcznikowego, dodatkiem, uwzględnionym w miarę „ilości czasu“, i większej lub mniejszej lojalności wobec „programów“!

To też przy wszelkiego rodzaju „wypisach źródłowych“ powinna być uwzględniona nietylko owa strona pokazowa źródeł historycz-

nych, ale i metodyczna, a raczej interpretacyjna *). Przedstawiając uczniowi źródło, należy zapoznać go nietylko z treścią jego, ale i ze sposobem, w jaki z danego źródła do pewnych wiadomości historycznych dojść można, z celem, by uczeń po pierwszem doświadczalnem przygotowaniu sam był zdolny do myślenia historyczno-źródłowego, aby sam mógł tworzyć wnioski, a nie wysłuchiwać ich z ust wykładającego, lub „wykuwać" z podręcznika. I nie chodzi w tym wypadku zupełnie o to, by uczeń w ten sposób poznał całą historję, lecz tylko pewne najwygodniejsze i najdostępniejsze zjawiska, tak samo, jak w nauczaniu chemji nie całą chemję poznaje uczeń drogą doświadczalną, lecz w zasadzie wie, w jaki sposób do badań chemicznych przystąpić należy, albowiem przykładowo robił lub widział pewne, choćby nieliczne, doświadczenia. Co więcej, nie chodzi też o to, by z danego źródła wydobył uczeń całokształt zjawiska, lub by koniecznie wydobył wnioski prawdziwe, ale idzie o to, by wogóle przechodził samoczynnie ów proces „wydobywania". Jeśli ucząc o ustroju cechów, polecimy uczniowi wydobyć pewne wnioski z statutu jakiegoś cechu, lub też ucząc o sejmie, podamy mu do rozpatrzenia kilka stronic, wybranych z djarjusza sejmowego, lub wreszcie, mówiąc o sprawie chłopskiej, przedłożymy mu wyjątki z jakichś „lustracji", zawsze z myślą, że uczeń a nie nauczyciel ma dane wnioski uzyskiwać — to łatwiej nauczymy go owej drogi do prawdy historycznej, — nauczymy w przekroju — przykładowo. Ani ustrój cechowy, ani sprawa chłopska, ani organizacja sejmu nie będą jako zjawiska wyczerpane wówczas, gdy uczeń sam wnioski z ułamkowych źródeł wyciągnie, ale w szkole średniej o wyczerpaniu tematu i tak mowy być nie może, a przytem punkty powyższe zupełnie nie przeszkodzą nauczycielowi uzupełniać wnioski, zdobyte przez ucznia. W tym celu należy też do wypisów źródłowych wprowadzić nietylko źródła ważne merytorycznie, jako źródła do pewnych spotkanych zjawisk (np. „karta swobód"), ale również źródła dobrane, o znaczeniu metodycznem, i znaczeniu **pewnych typów** przekazów źródłowych. W ten sposób zmusimy ucznia do bezpośredniego wnioskowania, zaznajomimy go z drogą do prawdy, a i z nauczyciela—werbalisty i erudyty może będzie można zrobić nauczyciela — artystę-pedagoga. W nauczanie historji wejdzie w ten sposób, doskonale dla ucznia, zjawisko bezpośrednie.

Nie ma czasu? Tak, w dzisiejszych programach. Ale gdy skrócimy o połowę wyprawy krzyżowe i wojny Ludwika XIV, lub litanje książąt niemieckich czy ruskich — czasu będzie bardzo dużo.

———

*) Por. Gorzycki: Projekt wypisów historyczno - źródłowych. („Przegląd Pedagogiczny", marzec, 1920).

Wiem, że kwestja „ważnego“ materjału historycznego jest kwestją trudną, ale uważnie trzeba do niej przystąpić, a wówczas należy też uwzględnić współczesność i źródło, jako czynniki równie ważne i dać im honorowe miejsce, ograniczając zapomocą niego dotychczasowy bezkrytycznie zebrany balast werbalistyczny.

Dr. Wincenty Gorzycki.

Około pragmatyki.

Refleksje i reminiscencje z dyskusji.

W początku bieżącego roku rozeszła się wieść o rządowym projekcie pragmatyki nauczycielskiej, który w niewielu egzemplarzach krążył po kraju, a po zasięgnięciu opinji sfer interesowanych miał być wniesiony na sejm i stać się ustawą, obowiązującą tysiączne rzesze nauczycieli rządowych, a pośrednio także i prywatnych. Stąd też zainteresowanie było wielkie: pierwsze odbitki, składające się z kilku ledwie kartek, obejmujących parę paragrafów, rozchwytywano gorączkowo. Już pierwsze wrażenie było jednak bardzo niesympatyczne dla nowego projektu, gdyż postanowienie o prawach obywatelskich nauczycielstwa, o zajęciach pozaszkolnych, o fakultatywnem usuwaniu nauczycieli bez kwalifikacyj, zawieszaniu stałych nauczycieli przez Ministra Oświaty nie odpowiadały poglądowi szerokich warstw nauczycielskich na te kwestje. I jakkolwiek u nauczycielstwa zainteresowanie prawną stroną naszego zawodu jest słabe, to przecież te parę postanowień nowej pragmatyki w szerokich kołach sprawiły złe wrażenie. Spotęgowało się ono, gdy po pewnym czasie pełny projekt pragmatyki począł w odbitkach rozchodzić się po większych skupieniach nauczycielstwa, gdy żywsza wymiana myśli i spostrzeżeń coraz więcej braków w nim odkrywała. Z góry muszę uprzedzić, iż przedewszystkiem będę traktował tę sprawę z punktu widzenia nauczyciele szkół średnich z Małopolski, z dawnego zaboru austrjackiego, gdyż innych dzielnic nie znam i nie mogę analizować ich opinji, ale mam wrażenie, że i tam znaczna część kolegów w wielu kwestjach ze mną się zgodzi. W tym specjalnie wypadku głos nauczyciela z Małopolski może mieć swoje znaczenie, gdyż cały omawiany projekt jest bardzo niewolniczą przeróbką austrjackiej pragmatyki nauczycielskiej z roku 1917, która już sama w sobie była daleką od spełnienia życzeń nauczycielstwa ówczesnego, a w zastosowaniu do naszych warunków budującego się na nowo państwa demokratycznego zawiera wiele postanowień tak sprzecznych z postulatami dzisiejszych czasów, iż należy się dziwić, że mogły się w tej formie w nim znaleźć.

Zarzut ten może się wydać komuś bardzo ciężkim, ale nie trudno mi będzie wykazać, iż w paru bardzo ważnych postanowieniach nowy projekt znacznie pogarsza te warunki prawne, które już w austrjackiej pragmatyce w czasie wojny wydawały się zbyt twarde. Dyskusji oczywiście w tych czasach nad tem nie było, bo były to chwile ciężkie, gdzie tyle ważniejszych zagadnień zajmowało umysły wszystkich, a zresztą swobodnie wypowiadać się nie było wolno. Sam rząd jednak czuł, iż pogarsza stosunki prawne nauczycielstwa, przez niewciąganie do ustawy, sankcjonowanej zwyczajem, „stabilitas loci", przez skrępowanie swobody obywatelskiej nauczyciela, ograniczenie jego zajęć pozaszkolnych, i w przedmowie do ustawy tłumaczył się, iż za to innych korzyści mu przysporzył, jak podwyższenie kwinkwenniów i posunięcie nauczycieli szkół średnich do szóstej rangi, co i dla wdów i sierot miało znaczenie, bo otrzymywały wyższą emeryturę. Znana to była praktyka dawnego rządu austrjackiego, iż postanowienia niekorzystne dla pewnych warstw ludności starał się ocukrzyć czemś korzystnem dla nich. Najważniejszą jednak zdobyczą było zniesienie dawnej tajnej kwalifikacji i tajnego postępowania dyscyplinarnego, wprowadzenie zasady jawności przez wprowadzenie odpowiednich komisyj i trybunałów, gdzie pewna część członków wchodziła z wyborów z łona nauczycieli. Tylko ten, kto przez szereg lat uważnie przypatrywał się skutkom tajnej kwalifikacji, osłoniętej w dodatku „tajemnicą urzędową", może ocenić doniosłość tej zmiany.

Pomijając jednak kwestję źródeł naszej pragmatyki, trzeba zastanowić się nad tem, czy ona spełnia wymogi, jakie należy stawiać każdej pragmatyce w ogólności. Komuś, co nie jest prawnikiem, nie łatwo jest sformułować odpowiednie postulaty, ale sądzę, że na to zgodzi się chyba każdy, iż pragmatyka urzędnicza jest niejako kontraktem, obowiązującym zarówno państwo, jako pracodawcę, jak i funkcjonarjusza państwowego. Powinna zatem być jasna i ściśle sformułowana, wszystkie prawa i obowiązki tak jednostki, jak i państwa, dokładnie i niedwuznacznie określone, wszelki zakres działania i urzędowania tak jednostki, jak i pewnych organizacyj urzędowych, również dokładnie podany. Powinna być dalej, co jest ważniejsze, oparta na zasadach moralnych, gdyż przy wykonaniu urzędowania chodzi o dobro publiczne, którego stróżem ma być tak jednostka urzędująca jak i państwo. Z pomiędzy całego kompleksu kwestyj, jakie tu mogą zachodzić, chciałbym szczególnie podkreślić postulat, by państwo, wykonywując swe prawa zwierzchnicze, nie łamało przytem jednostek prawych i pożytecznych, które z różnych przyczyn mogą w swych poglądach różnić się od swych przełożonych. Być może, iż w administracji czy armji takie ślepe posłuszeństwo jest konieczne, ale nigdy w szkolnictwie, które ma być zarazem wychowawstwem, jak wyraźnie to podkreślają odpowiednie przepisy pragmatyki. Wychowawca młodych pokoleń, który ma z nich wydobyć

największą sumę energji, pożytecznej dla społeczeństwa, musi sam mieć zagwarantowaną możność rozwoju swej indywidualności—oczywiście w kierunku dodatnim — i mieć to przeświadczenie, że słuszna sprawa wygra, bez względu na osobę i przynależność partyjną lub stanowisko służbowe.

Przypatrzmy się, jak wygląda projektowana pragmatyka, rozpatrywana z tych punktów widzenia. O ile chodzi o dokładność i jasność, wykazuje ona znaczne braki. I tak brak danych o uposażeniu służbowem, o rodzajach awansu w różnych grupach, o ilości trienniów, o latach służby obowiązkowej i t. d., co powinno być w pragmatyce a nie tylko w osobnych przepisach, które mogą być zmienione łatwiej niż pragmatyka i nie przedstawiają takiej gwarancji trwałości. Być może, iż obecna chwila nie nadawała się do określenia płac, gdyż podana w ostatniej ustawie zasadnicza płaca 1400 mk. miesięcznie jest na dzisiejsze czasy tak śmieszna, iż trudno ją brać za podstawę jakiejś dyskusji. W każdym razie powinna być podana jakaś zasada, któraby nauczycielowi gwarantowała pewne minimum dochodów, konieczne do wyżycia z rodziną, a także do zaspokojenia potrzeb kulturalnych, choćby tylko kupna książek. Ale o tem zupełnie głucho. Dalej wiemy skądinąd, że nauczyciel ma prawo tylko do dziesięciu trienniów, co przecież jest poprostu niesprawiedliwem, zwłaszcza w dzisiejszych czasach, gdzie każda, nawet najlichsza, praca fizyczna niewykwalifikowanego robotnika jest tak hojnie opłacaną. Dlaczego nauczyciel nie ma mieć tyle trienniów, ile ich swą ciężką pracą zarobi? Wyobraźmy sobie nauczyciela np. szkoły średniej, który, mając lat 22, rozpoczyna swój zawód; w myśl ustawy, wymienionej już w roku 52 miałby zupełnie zamknięty awans, a skoro znów ustawa pensyjna — niedokładna — cichaczem tylko suponuje 35 lat służby (a nawet więcej, bo przed 60-tym rokiem życia niechętnie puszczają na emeryturę), wtedy kilka lat pracy może najcięższej dla jednostki, która w dodatku, skutkiem wieku i wyczerpania, będzie z reguły mieć większe potrzeby finansowe, będzie bez należytego wynagrodzenia. Nie wiem, czy coś podobnego rząd zrobiłby np. w jakiejś swojej fabryce lub kopalni. Podobna zasada obowiązywała w starej austrjackiej pragmatyce, ale tam był śmieszny pogląd, iż wszystkie wyższe rangi rezerwowane były dla prawników, a pracownicy innych fachów, jak inżynierzy, lekarze, musieli poprzestawać na niższych stopniach służbowych. Jeśli np. w dziale technicznym namiestnictwa było dwu radców dworu, jeden prawnik, a drugi inżynier, to starszy rangą był prawnik, choćby był młodszy wiekiem. Podobnie było i w szkolnictwie, gdzie prawnicy więcej znaczyli, niż inspektorowie szkolni, którzy przecież jedynie się rozumieli na sprawach szkolnych. To było anomalją, z którą trzeba nareszcie skończyć. Przecież w ministerjum oświaty muszą być urzędnicy z wyższemi stopniami płacy niż szóste. Dlaczego i nauczyciel, gdzieś na-

wet na partykularzu, cichą a skromną pracą nie ma dojść do takiej samej płacy, jak jakiś dygnitarz ministerjalny, którego praca dla szkolnictwa zazwyczaj jest mniejszej wagi. Istnieje w naszym zawodzie dziwny przesąd, który i w nowym organizmie naszego szkolnictwa zdaje się zakorzeniać. Uważa się mianowicie pracę właściwą nauczyciela, uczącego w szkole i wychowywującego, za mniej wartościową od pracy dyrektora czy wizytatora, czy jakiegoś referenta ministerjalnego, przynajmniej dużo więcej się tamtych honoruje i opłaca. Wygląda to zupełnie tak, jakby ktoś za najwyższy rodzaj broni w armji uważał intendenturę czy prowjanturę, lub pracę sędziego w sądzie cenił niżej od pracy kancelisty. Czy naprawdę praca dyrektora, czy wizytatora, czy referenta jest bardziej twórczą i ważniejszą w szkolnictwie, niż praca w szkole przy nauczaniu? Pozwalam sobie wątpić i mam to głębokie przekonanie, że podobnie, jak profesor uniwersytetu, jakiś wybitny uczony, twórca nowych horyzontów myśli, powinien być w hierarchji urzędowej zrównany z ministrem — gdyby mu na tem zależało, — to niech sobie rzetelny a dobry nauczyciel dojdzie przynajmniej w płacy do tego stopnia, jaki sobie swą pracą zarobi bez żadnych ograniczeń. W tym względzie pragmatyka nic nie mówi i to jest jej wadą.

Dalej w pragmatyce nauczycielskiej powinien być określony zakres działania czy władzy nauczyciela wobec uczniów, rady pedagogicznej, oraz wobec władz przełożonych, zwłaszcza dyrektora oraz wizytatora w czasie jego urzędowania. Jeśli na 150 paragrafów pragmatyki 55 może być poświęconych sprawom dyscyplinarnym i procedurze dyscyplinarnej, to kilkanaście paragrafów powinno było określić tamte kwestje. Austrjacka pragmatyka o nich nic nie mówiła — choć powinna była to zrobić, bo istniały już odpowiednie rozporządzenia i praktyka długoletnia, ale u nas powinno się było o tem pomyśleć, bodaj po to, by stworzyć podstawę do wzorowego ustawodawstwa szkolnego.

Dalej zupełnie jest pominięta kwestja kwalifikowania nauczycieli. Wogóle słowo to wcale nie wymienia się w naszej pragmatyce. Czyżby i pojęcie samo miało zniknąć z naszego szkolnictwa? Czy naprawdę dla nas, wyrosłych w atmosferze tajnej austrjackiej kwalifikacji, ma nastąpić zupełne przewartościowanie starych wartości? Trudno w to uwierzyć. Istnieje bowiem § 15, który tak brzmi:

„Do wydawania opinji w sprawach osobowych nauczycieli stałych będą utworzone przy władzach szkolnych wszystkich instancyj komisje doradcze, złożone z nauczycieli, podlegających postanowieniom ustawy niniejszej. Sposób tworzenia i zakres działania tych komisyj określi Minister W. R. i O. P. w ramach następujących zasad ogólnych: 1) że ilość członków poszczególnych komisyj nie przekroczy ośmiu i takiej liczby zastępców, 2) że połowa członków każdej komisji pochodzić będzie z powołania przez władze szkolne, a połowa

z wyboru, dokonanego przez nauczycieli, 3) że komisje będą powoływane do wyrażania opinji w tych sprawach osobowych nauczycieli stałych, co do których wymagane jest zasięganie ich opinji postanowieniami ustawy niniejszej lub co do których władze szkolne uznają za rzecz stosowną od wypadku do wypadku zasięgać ich opinji".

Ponieważ ten paragraf przy końcu jest dość niejasny, więc jest szerokie pole do domysłów, po co właściwie te komisje mają istnieć. Przy dokładniejszem przeglądaniu projektu pragmatyki raz jeszcze tylko je spotykamy w § 54, gdy jest mowa o przeniesieniu nauczyciela. Gdyby mianowicie wybuchł konflikt osobisty między członkami grona nauczycielskiego, który władza szkolna uzna za szkodliwy dla szkoły, wtedy przeniesienie nauczyciela stałego może właściwie władza zarządzić tylko po wysłuchaniu motywowanej opinji „właściwej komisji doradczej". Ale ta opinja, korzystna dla interesowanego, nie wiele mu pomoże, bo wbrew opinji tej komisji może być także przeniesiony, tylko ma ten honor, że go przenoszą władze w hjerarchji szkolnej wyżej stojące, t. j. nauczyciela szkoły powszechnej kurator okręgu, a nauczyciela szkoły średniej sam minister. Czy w razie konfliktu nauczyciela z dyrektorem będzie trzeba radzić się komisji doradczej, o tem pragmatyka nic nie powiada. Te komisje dziwnie jakoś przypominają owe podziemne cienie bohaterów Homera, które same przez się nawet przemówić nie mogły, a dopiero krew ofiarna pobudzała je do życia.

Zachodzić może dalej kwestja, co trzeba rozumieć pod „sprawami osobowemi" nauczycieli, czy nie należy uważać tego za synonim kwalifikacyj? Trudno jakoś to wyrozumieć. W artykule 14 jest znowu mowa o wykazie stanu służby każdego nauczyciela, który utrzymuje władza służbowa (której instancji?). „Do wykazu tego wpisuje się wszystkie dane istotne o przebiegu jego służby, a w szczególności te, które mają znaczenie przy przyznawaniu wyższego uposażenia służbowego, wymiarze uposażenia emerytalnego, oraz zaopatrzenia wdowiego i sierocego. W tym celu nauczyciel złoży władzy służbowej przy pierwszem objęciu wszystkie dokumenty osobiste, zawierające te dane, a w dalszym ciągu służby winien jest składać dokumenty, świadczące o zmianach, zachodzących w stosunkach, o ile zmiany te nie wynikają z zarządzeń władz przełożonych. Nauczyciel ma prawo oglądać swój wykaz służby i czynić zeń odpisy. Szczegółowe wskazówki o utrzymaniu wykazów stanu służby określa rozporządzenie Ministra W. R. i O. P." Co to mają być za zmiany, zachodzące w stosunkach, jakie mają być te dane, które mają znaczenie przy przyznawaniu wyższego uposażenia, nie można tak odrazu zrozumieć, skoro nigdzie, ani przedtem ani później, nie jest powiedziane, od czego to uposażenie wyższe zależy, ani jakie ono ma być. Te zmiany w „stosunkach", mogą oznaczać przyrost rodziny, a te drugie to chyba jakieś kwalifikacje lepsze czy gorsze, które ktoś

musi wydawać, ale niewiadomo kto. Podobnie w artykule 4 jest powiedziane, iż „nauczyciel ma prawo do ustalenia, jeśli wykaże trzechletnią zadowalającą pracą zawodową, odbytą w szkołach państwowych, względnie publicznych, samorządowych lub prywatnych". Pomijam kwestję szkół prywatnych, ale jaki organ ma stwierdzić ową zadowalającą pracę w szkołach publicznych? Przecież to jest kwalifikacja według starej terminologji, dawniej tajna, obecnie wstydliwie przemilczana, tak że niewiadomo, czy ona prawnie a jawnie ma istnieć, czy nie. Mamy dalej w paragrafie 77, gdzie wyliczane są rozmaite kary dyscyplinarne, przy końcu taki ustęp: „Kara, wymierzona w punkcie drugim (to jest, wstrzymanie na okres jednego do trzech lat dodatku za wysługę lat lub trzechlecia) może być wymierzona za niedbałe spełnianie obowiązków służbowych lub nieusprawiedliwione uchylenie się od ich pełnienia". Kto ma orzekać, czy spełnienie obowiązków jest niedbałe? Czy cały senat dyscyplinarny, czy władza przełożona? Znowu nie jest to jasne.

Daleko racjonalniej jest przeprowadzona ta sprawa w pragmatyce austrjackiej. Przewidziane tam są specjalne komisje kwalifikacyjne przy ministerjum oraz przy każdej radzie szkolnej krajowej, do których miał wchodzić i reprezentant nauczycielstwa, odpowiedni inspektor przełożony, referent administracyjny w danym resorcie, ewentualnie także przedstawiciel wyznania danego, gdy chodziło o kwalifikację nauczyciela religji. Dyrektor zakładu ma podać kwalifikację nauczyciela, w której mają być uwzględnione: 1) fachowe i pedagogiczne wykształcenie oraz znajomość przepisów szkolnych, 2) stosunek nauczyciela do uczniów pod względem dydaktycznym i pedagogicznym, stosunek do członków grona i obchodzenie się ze stronami, 3) pilność i sumienność, 4) wyniki jego pracy dydaktycznej i wychowawczej, 5) zachowanie się w szkole i po za szkołą i 6) u nauczycieli, kierowników lub starających się o podobne stanowisko uzdolnienie do tego stanowiska.

Specjalne zdolności nauczyciela, czy to literackie, czy to techniczne, n. p. do kierowania pracownią, warsztatami, do muzyki, uczenia języków, kierowania młodzieżą etc., mają być osobno zaznaczone.

Ten substrat kwalifikacji idzie do komisji kwalifikacyjnej, która wydaje ogólną ocenę, ujętą w stopień: „znakomity, bardzo dobry, dobry, mniej odpowiedni i nieodpowiedni".

O wyniku kwalifikacji ma być nauczyciel powiadomiony z urzędu ma prawo wglądu w swą tabelę w najdrobniejszych szczegółach, może z niej robić wypisy, a jeżeli wynik nie jest conajmniej dobry, może przez swą władzę przełożoną wnieść zażalenie do komisji kwalifikacyjnej, urzędującej przy władzy centralnej.

Te przepisy może są zanadto pedantyczne, ale w każdym razie jasne, i ta komisja kwalifikacyjna austrjacka ma jakąś określoną

funkcję i znaczenie, bo jeśli ogólna ocena nauczyciela w pewnych latach jest mniej niż dobrą, lata te nie liczą się mu do awansu czasowego, a zasada jawności jest ściśle przeprowadzona. Austrjackie komisje uwzględniają wszystkich nauczycieli bez wyjątku, nasze komisje doradcze obejmują tylko nauczycieli stałych, zaś tymczasowi nie mają nawet i takiej opieki i chyba zdani są w zupełności na dyskrecjonalną władzę czynników rządowych.

To pominięcie kwestji kwalifikowania nauczycieli w naszej pragmatyce musi się uważać za jej zasadniczą wadę.

Sprawom dyscyplinarnym, a raczej procedurze samej poświęconych jest przeszło 30 paragrafów projektu, ale nigdzie nie jest powiedziane, jakie wykroczenia mają być przedmiotem dyscyplinarki, ani też który stopień kary ma się w danych przewinieniach stosować. Jest to znowu wielką wadą projektu, wspólną jej pierwowzorowi. Stare rządy, na pół absolutne, nie bardzo lubiły precyzować, za jakie wykroczenia wytaczać się powinno dyscyplinarkę, była to bowiem bardzo wygodna broń przeciw niewygodnym osobom. Określenie dokładne w tym zakresie jest jednak bardzo potrzebne. Na kilka lat przed wojną w Małopolsce był pewien młody nauczyciel, który jako gorliwy abstynent, zaczął również propagować tę ideę w miejscu swego urzędowania. Gdy się jednak o tem dowiedziano w starostwie, które wtedy było jego władzą przełożoną, zagrożono mu dyscyplinarką z powodu działania na szkodę dochodu państwa.

Przy końcu kwietnia b. r. pojawił się w „Słowie Polskiem“ we Lwowie artykuł, napisany przez pewnego profesora, a krytykujący wystąpienie pewnego dygnitarza ministerjalnego w sprawie przyjęcia jakiejś deputacji uniwersyteckiej. W parę dni potem pojawiła się w innym dzienniku odpowiedź interesowanego dygnitarza, w której zbija te zarzuty i oświadcza, że wprawdzie mógłby autorowi tego artykułu wytoczyć dyscyplinarkę, ale nie chce nadużywać swego stanowiska. Ogół nauczycielstwa będzie z pewnością tego zdania, co ja, że w tym wypadku z autorem artykułu można było rozprawić się albo według kodeksu honorowego, albo oddać sprawę do sądu, ale podobny wypadek nie może być przedmiotem dyscyplinarki. Te dwa zacytowane przykłady dowodzą jednak, że koniecznem jest podanie choćby ogólnych jakichś norm, za co można nauczycielowi wytoczyć dyscyplinarkę i kiedy.

Podobnych kwestyj może dałoby się więcej znaleźć komuś, co lepiej się rozumie na kodyfikacji ustaw; nie jestem w tym względzie biegły. W paru ważnych sprawach pragmatyka odsyła nas do rozporządzeń, które ma wydać Ministerstwo Oświaty, co także należy uważać za jej wadę.

Chciałbym jeszcze rozpatrzyć parę kwestyj z punktu widzenia ochrony praw nauczyciela jako człowieka, w kierunku fizycznym i moralnym.

Nie jest zastrzeżone wyraźnie, iż nauczyciel powinien pracować w warunkach, odpowiadających wymaganiom higjeny, co niestety nie zawsze się zdarza. Mógłby ktoś na to odpowiedzieć, iż to jest rzecz zupełnie zrozumiała sama przez się, tembardziej, że chodzi tu także o zdrowie tylu dzieci, wrażliwszych od uczącego. Niestety, o rzeczy najbardziej zrozumiałe czasem się bezskutecznie walczy, a przynajmniej teoretycznie prawa nauczycieli powinny być w tym kierunku zagwarantowane. Austrjacka pragmatyka przewiduje doliczenie dziesięciu lat do rzeczywiście wysłużonych lat przy wymiarze emerytury w przypadku oślepnięcia, choroby umysłowej lub jakiegoś wypadku, który przy wykonywaniu urzędowania spotkał nauczyciela i zmusił do pójścia na emeryturę, a w specjalnie uwzględnienia godnych wypadkach, nawet przyznaje mu pełne honory emerytalne. O podobnym wypadku w naszym projekcie niema mowy. Dalej, bardzo przykrego uczucia doznaje się przy czytaniu § 41 projektu naszego rządu, gdzie jest powiedziane: „Jeśli urlop dla poratowania zdrowia trwał dłużej, niż rok, to za dalszy czas urlopu wstrzymuje się wypłatę uposażenia służbowego i czasu tego nie liczy się do podwyższenia płacy. Czas trwania takiego urlopu bez uposażenia nie może trwać dłużej, niż dwa lata“. Tylko w przypadku gruźlicy otwartej płuc można przedłużyć urlop do lat trzech, z pozostawieniem pełnego uposażenia. Austrjacka ustawa w tym kierunku jest bardziej humanitarna, gdyż zarządza przeniesienie nauczyciela w czasowy stan spoczynku, a dopiero po dwu latach na stały. Stosowanie § 41 w tej formie, jak go obecna pragmatyka nasza zawiera, byłby bez kwestji barbarzyństwem.

Przejdźmy dalej do ochrony praw nauczyciela w zakresie więcej idealnym.

Wchodzi tu w grę paragraf 27, traktujący o posłuszeństwie zleceniom służbowym, który w wielkiej mierze, jeśli nie w zupełności, uwzględnia prawa jednostki wobec przełożonych. W naszych warunkach, gdzie jeszcze znaczny procent dyrektorów odznacza się małą inteligencją a dużym brakiem wychowania, są podobne zastrzeżenia, ewentualnie żądania rozkazu na piśmie, bardzo wskazane. Jest to jedna z niewielu zmian austrjackiej pragmtyki, korzystna dla nauczycielstwa. Dla ilustracji stosunków, jakie w tej dziedzinie mogą panować, przytoczę przykład z własnej praktyki, gdzie dyrektor, wbrew wyraźnemu brzmieniu ustawy, kazał nauczycielowi na „własną odpowiedzialność“ chodzić do szkoły i uczyć, mimo, że w domu była szkarlatyna. Opowiadał mi zmarły niedawno emeryt profesor Kossak, iż w Drohobyczu raz dyrektor, na złość gronu, skrócił ferje wielkanocne o jeden dzień. Gdy grono odniosło się do Rady szkolnej krajowej, otrzymało odpowiedź, iż na przyszłość ferie te będą takie, jak ustawa przewiduje, ale w tym roku już musi być tak, jak

dyrektor zarządził. Unormowanie tego rodzaju ekstrawagancyj jest konieczne.

O ile sprawę posłuszeństwa służbowego nasz projekt dobrze reguluje, to nie można absolutnie tego powiedzieć o całym szeregu kwestyj, związanych z odpowiedzialnością dyscyplinarną nauczycieli. Wspomniałem już wyżej, że nie jest określone, co może być przedmiotem dochodzeń dyscyplinarnych, natomiast sama procedura, skład trybunałów dyscyplinarnych, sposób przeprowadzania rozpraw, rekursów, rodzaje kar są szczegółowo opisane na wzór austrjacki. Szkoda, że ten cały ciężki aparat nie został już w starej Austrji wypróbowany, bo już na to nie było czasu, gdyż mam wrażenie, że minęłaby nas przynajmniej jedna niefortunna próba. Oczywiście jako niefachowiec, nie mogę nic stanowczego powiedzieć, ale powinno się to jakoś prościej urządzić, coś na wzór sądów przysięgłych, gdzie sędziami byliby nauczyciele, częścią z wyboru, częścią z mianowania, a w odpowiedniej instancji — sądzie zwykłym czy wyższym, mogłyby się toczyć rozprawy, a śledztwo prowadzone by było przez fachowego sędziego, zaś rolę prokuratora spełniałby wizytator. Tak, jak obecnie sprawa się ma, nie ma nauczyciel dostatecznej gwarancji obrony swoich praw. Śledztwo prowadzi inspektor okręgowy lub wizytator, a więc osoba niefachowa, a mająca reprezentować interesy władzy, czyli jest zarazem sędzią śledczym i prokuratorem, co nie powinno być dopuszczalne. Prowadzenie śledztwa jest przecież bardzo ważne, bo ustala rodzaj i rozmiar przewinienia, a więc już tu nauczyciel powinien mieć gwarancję bezstronności. Bardzo przykre wrażenie otrzymuje się przy czytaniu § 125, gdzie jest powiedziane: „Jeżeli nałożono tylko karę porządkową, albo karę nagany większością czterech piątych głosów, lub karę wstrzymania biegu lat służby jednomyślną uchwałą kompletu, prawo odwołania przysługuje tylko rzecznikowi dyscyplinarnemu.

Rzecznikowi dyscyplinarnemu przysługuje także prawo odwołania się przeciw orzeczeniu uwalniającemu. Nawet w starej Austrji, gdzie od wieków istniała zasada: „Mag die Behörde noch so unrecht haben, so behält sie doch immer Recht", zerwano przecież z tak niesprawiedliwym systemem i przyznano równe prawa odwoławcze przedstawicielowi rządu, jak i oskarżonemu nauczycielowi. Nie przysporzy chwały naszym kodyfikatorom podobne systematyczne krzywdzenie jednostek przez rząd. Trudno także zgodzić się na postanowienie § 141, że „tymczasowe zawieszenie w służbie nie podlega zaskarżeniu". Z punktu widzenia sprawiedliwości, za wszystkie czynności urzędowe powinni być przełożeni odpowiedzialni, i niesłusznie suspendowany nauczyciel powinien mieć w razie swej niewinności zupełną moralną satysfakcję. Jako jeszcze jeden przykład niepotrzebnego obostrzenia austrjackiego pierwowzoru, może służyć § 110, w którym jest mowa o tem, iż „Przewodniczący może zarządzić,

aby obwiniony stawił się osobiście na rozprawie ustnej, z zastrzeżeniem, że w razie nieusprawiedliwionego niestawienia się, obrońca jego nie będzie dopuszczony do udziału w sprawie, a rozprawa dyscyplinarna będzie prowadzona i wyrok wydany zaocznie". Austrjacka pragmatyka mówi tylko, iż „komisja dyscyplinarna może zarządzić, by oskarżony zjawił się osobiście na rozprawie ustnej". nasza pozbawia go przy sposobności prawa, które ma nawet największy zbrodniarz, gdyż z urzędu dostaje obrońcę.

Co dotyczy kar dysyplinarnych, to na zjeździe nauczycielstwa średniego z Zachodniej Małopolski, gdzie zgłoszono wiele zasadniczych poprawek do projektu, zgodnie uchwalono *), by znieść wszelkie kary pieniężne, naprzykład wstrzymanie dodatków trzechletnich, a na pochwałę naszego projektu trzeba przyznać, iż nie figuruje w nim zmniejszenie poborów, ani zmniejszenie emerytury. Należy się zastrzec stanowczo przeciw ewentualnemu usuwaniu nauczyciela bez prawa do żadnych poborów. Nie leży w interesie naszego zawodu, nieszczególnie szanowanego w społeczeństwie, by stwarzać jakichś parjasów, mających żyć chyba z łaski lub z torby żebraczej i być pośmiewiskiem czy przedmiotem litości. Zresztą sprawa emerytury powinna być oparta na realnej finansowej podstawie, nie zależeć od łaski rządu, a jednym z zasadniczych wymagań sprawiedliwości jest, by nie pozbawiać utrzymania kogoś, który na nie pracował i wkładki płacił.

Tych parę podniesionych uwag nie wyczerpuje oczywiście tematu, a chodziło mi raczej o oddanie nastroju tych kolegów, z któremi o tem rozmawiałem lub słyszałem przemawiających lub dyskutujących. Gdyby ktoś, po przeczytaniu naszego projektu i austrjackiego pierwowzoru, chciał sformułować swoje wrażenia, to nie może nie mieć żalu do twórców naszej pragmatyki, iż wzięli za podstawę reakcyjny pierwowzór i jeszcze go na niekorzyść interesowanych przetworzyli, a nie sięgnęli już nie do starych idei komisji edukacyjnej, ale choćby do projektu, opracowanego w swoim czasie przez T. N. S. W. we Lwowie, który organizacje austrjackie nauczycieli średnich szkół wzięły za podstawę projektu pragmatyki, uchwalonego w Lublanie w 1912 roku (o ile się nie mylę), który przecież był dużo postępowszy. Podobno istnieją w naszem Ministerjum Oświecenia fanatyczni zwolennicy silnej ręki rządu w dziedzinie spraw personalnych nauczycielstwa; tym można dać za pouczający przykład los nauczycielstwa ludowego w dawnej Galicji, które miało reakcyjną pragmatykę galicyjskiego porządku, a większą swobodę i możność pracy obywatelskiej u nauczycieli szkół średnich, którzy wprawdzie pragmatyki nie mieli, ale szeroką swobodę na mocy praw zwyczajowych. Tylko zapewnienie większej swobody osobistej i obywatel-

---

*) Zjazd ten odbył się dnia 17 kwietnia b. r. w Krakowie.

skiej i możność pracy naukowej pociągnie wartościowe jednostki do zawodu nauczycielskiego, a nigdy polityka t. zw. silnej ręki, która wnet ostudzi zapał do pracy w nauczycielu, jak to można codziennie obserwować; a przecież w naszym zawodzie zadowolenie wewnętrzne jest tak konieczne!

A.

W sprawie pragmatyki.

Ustawa o służbie nauczycielskiej, czyli pragmatyka nauczycielska, ma na celu ująć w formę przepisów obowiązki, jakie podczas pracy swojej nauczyciel winien spełniać, prawa, z jakich korzysta, i ustawowo zabezpieczyć wykonanie pierwszych, wyzyskanie drugich.

Przepisy te, by godnie spełnić wyznaczone im zadanie i stać się szczeblem wiodącym do doskonalszych form w szkolnictwie, liczyć się muszą z charakterem pracy nauczyciela w szkole i stanowiskiem, jakie winien nauczyciel w organizowaniu życia swej szkoły zająć, by praca jego najwydatniejsze osiągnęła rezultaty.

Dlatego też, oceniając krytycznie z naszego stanowiska projekt pragmatyki, opracowany przez M. W. R. i O. P., poprzedzić go musimy wyjaśnieniem stosunku do dwu powyższych zagadnień.

Jan Władysław Dawid w broszurze: „Dusza nauczycielstwa“, poszukując analogji do pracy nauczycielskiej, porównywa ją z pracą działacza społecznego, agitatora, apostoła. Dążeniem ich wszystkich jest chęć przelania własnej jaźni w ludzi, wśród których działają, urobienia ich psychiki na obraz i podobieństwo własne. W tym sensie praca nauczycielska posiada znamiona twórczości, jest ona jakgdyby rzeźbieniem psychiki wychowanka.

Oświadczenia programowe Ministerjum Oświecenia Publicznego, uznając za podstawę pracy nauczycielskiej wychowywanie młodzieży, są, o ile nam się zdaje, identyczne z wyżej podaną charakterystyką.

Jeżeli zaś zgodzimy się, że charakter pracy nauczycielskiej w ogólności winien stać się punktem wyjścia przy opracowaniu i rozważaniu paragrafów ustawy, traktujących o obowiązkach nauczyciel, to z charakteru, przez nas nadawanego tej pracy, wynika, że nie da się ująć w paragrafy najważniejszej części pracy nauczyciela: środków oddziaływania na duszę młodzieży, gdyż te zależą od psychiki nauczyciela, której przecież paragrafy nie mogą nadać pewnej, stałej i określonej formy. Z istoty więc rzeczy, z rozdziału, traktującego o obowiązkach nauczycieli, jak również z innych rozdziałów, w któ-

rych poszczególne paragrafy starają się je ująć w ramy ustawowe, usunąć należy to wszystko, co twórczą działalność może krępować. Do takich paragrafów w szczególności należeć będzie artykuł 16-ty. Wymaga on, po pierwsze, od nauczyciela zupełnego posłuszeństwa względem wszystkich ustaw Rzeczypospolitej. O jakiem posłuszeństwie może tu być mowa? Jeżeli idzie o czynne wykraczanie przeciwko ustawom, to. zdaje się, tak zrozumiane przekroczenie obowiązku posłuszeństwa dostateczne znajduje zabezpieczenie w aparacie państwowym, którego rola polega na tem, by ustawom nadać kształt realny i zabezpieczać ich wykonanie. Obowiązek zaś takiego posłuszeństwa wchodzi w skład obowiązków każdego obywatela i niema potrzeby powtarzać go w pragmatyce nauczycielskiej. Może więc tu być mowa o innem posłuszeństwie, polegającem na udzielaniu moralnego poparcia wszystkim ustawom Rzeczypospolitej. Czy wymaganie takie jest słuszne? Wszak ustawą Rzeczypospolitej jest ustawa o wolnym handlu, o uposażeniu nauczycieli i inne, na które nauczyciel może się nie godzić. A więc wbrew przekonaniom o potrzebie zmian lub szkodliwości niektórych ustaw nauczyciel winien im być posłuszny i w ten sposób działalnością swą zaszczepiać w młodzieży poszanowanie prawa. Obowiązek słuszny, gdyby go umieścić w pragmatyce dla funkcjonarjuszy policji, działalność których polega na wykonywaniu ustaw bez prawa rozumowania o ich wartości, nie może mieć jednak zastosowania w działalności pedagogicznej.

To samo dotyczyć będzie wymagania, postawionego w tymże artykule, by działalność polityczna, o ile nauczyciel ją podejmuje, nawet u przeciwników politycznych uczciwych nie podkopywała szacunku, należnego nauczycielowi w społeczeństwie. W granicach takiego zastrzeżenia działalność polityczna jest uniemożliwiona lub też dozwolona tylko w pewnym kierunku, bo zawsze przy dobrych chęciach da się wykazać, że ktoś z powodu działalności swej politycznej stracił szacunek u swoich przeciwników, o uczciwość których można toczyć bez końca jałowe spory.

Z tych względów na zjeździe majowym, omawiającym między innemi i projekt pragmatyki nauczycielskiej, postanowiono domagać się skreślenia tego artykułu.

Art. 27 traktuje również o obowiązku posłuszeństwa—tym razem względem władz przełożonych. A więc nauczyciel obowiązany jest do posłuszeństwa zleceniom przełożonych, wydanym w sprawach służbowych, o ile one nie sprzeciwiają się wyraźnie obowiązującym przepisom ustawowym. Jeżeli zaś w przekonaniu nauczyciela przeciwne ono jest dobru służby, albo dobru publicznemu, obowiązany on jest wyjawiać swoje spostrzeżenia władzy, przy powtórzeniu zlecenia należy je wykonać. Obowiązek posłuszeństwa służbowego nie narusza swobody nauczyciela w dobieraniu stosownych metod nauczania

i wychowania, przez co jednak nie doznaje uszczerbku prawo władz przełożonych do kierowania pracą zawodową nauczyciela i t. d.

Inaczej, ma być nauczyciel ślepo posłuszny władzom przełożonym, conajwyżej może zrobić sobie przyjemność, by zlecenie było mu dwukrotnie powiedziane. I znowu duch tego artykułu obcy jest charakterowi pracy pedagogicznej, trąci wojskowością, gdzie tylko najwyższe dowództwo ma obowiązek i prawo opracowywania planów i środków, prowadzących do ich wykonania, niższe rangi są wykonawcami i nie mają udziału w decydowaniu wykonywanych przez siebie czynności. Ale czy da się koncepcję tę zastosować do życia szkolnego, jeśli indywidualność nauczyciela ma się w nim w możliwie szerokim zakresie ujawniać? Czy, jeśli nauczyciel rzeczywiście ma mieć swobodę w dobieraniu stosownych metod nauczania i wychowania, to prawo władz przełożonych do kierowania pracą zawodową nie doznaje uszczerbku? Zdawaćby się mogło, że tak i że powinno tego uszczerbku doznać na rzecz rad pedagogicznych czy grona nauczycielskich, jak je nazywają w Małopolsce, które w życiu każdej szkoły powinny zacząć odgrywać coraz wydatniejszą rolę. Maximum energji i dobrej woli włoży nauczyciel w wykonanie takich zleceń, które będą wynikiem decyzyj, przez niego w radach pedagogicznych powziętych. Bo chyba słabym argumentem jest powtórzenie zlecenia, jeżeli ono w przekonaniu nauczyciela przeciwne jest dobru służby lub dobru publicznemu. Ale o posłuszeństwie uchwałom rad pedagogicznych, o prawie inicjatywy nauczyciela w radach, o wskazaniu zakresu, w którego obrębie rady pedagogiczne władne są do przyjmowania uchwał obowiązujących, w projekcie pragmatyki niema ani słowa. W myśl rozdziału o obowiązkach nauczyciel ma być posłusznym, posłusznym i jeszcze raz posłusznym.

A prawa? Artykuły 34—53, omawiające je, dotyczą tylko interesów materjalnych nauczyciela, jeśli pominę milczeniem art. 36-y, upoważniający do używania należnego tytułu urzędowego. Ani jednego artykułu, któryby dawał możność nauczycielowi stać się współtwórcą życia szkolnego przez stworzenie pewnej autonomji rad pedagogicznych, jak to zaznaczyliśmy przed chwilą.

Nie leży w zamiarach niniejszego artykułu uzasadnianie wszystkich poprawek, poczynionych przez zjazd w projekcie pragmatyki. Idzie nam natomiast o uwypuklenie charakterystycznych dla projektu poglądów i zaznaczenie ich niezgodności z poglądami nauczycielstwa przynajmniej związkowego. Dlatego też, dotknąwszy pobieżnie rozdziału III, traktującego o prawach, i pomijając zupełnym milczeniem rozdział IV i zmiany w stosunku służbowym, oraz rozwiązanie stosunku służbowego, zwrócić chcemy jeszcze uwagę na rozdział V, najdłuższy, bo obejmujący ze 160 artykułów projektu aż 84, t. j. z górą połowę, a zatytułowany: „Odpowiedzialność służbowa".

Art. 67. pierwszy z tego rozdziału głosi: „Bezpośrednio i pośrednio przełożona władza służbowa ma prawo wytykać nauczycielowi niewłaściwości w urzędowaniu lub zachowaniu i niedbalstwo w służbie". Art. 68: „Nauczycieli, którzy naruszają obowiązki swego stanowiska i urzędu w służbie lub po za służbą przez czyn, zaniechanie lub zaniedbanie, pociąga się niezależnie od ich sądowej odpowiedzialności karnej i cywilnej do odpowiedzialności dyscyplinarnej lub porządkowej według przepisów ustawy niniejszej".

Art. 73. „Karą porządkową jest upomnienie".

Art. 74. „Karę porządkową nakłada oprócz Komisji Dyscyplinarnej władza służbowa lub przełożona władza wyższa".

Art. 77. „Kary dyscyplinarne są następujące:

1) nagana;

2) wstrzymanie na okres jednego do trzech lat biegu czasu, uprawniającego do przyznania zwiększenia uposażenia (dodatku za wysługę lat lub trzechlecia);

3) przeniesienie do innej miejscowości ze zwrotem kosztów przesiedlenia;

4) idem bez zwrotu kosztów;

5) usunięcie ze służby państwowej na stałe z prawem do emerytury;

6) wydalenie ze służby państwowej z pozbawieniem prawa nauczania w szkołach".

Kary wymienione nakładać może jedynie właściwa komisja dyscyplinarna.

Celem tego rozdziału, jak można wnosić z art. 68, jest zabezpieczyć po 1) sprawną działalność każdej szkoły przez gorliwe i dokładne wykonywanie obowiązków, ciążących na nauczycielu, po 2) uchronić zawód nauczycielski od jednostek, przynoszących mu ujmę swoim postępowaniem. Czy pożądanem i koniecznem jest aż siedem rygorów zapobiegawczych, by cele te osiągnąć? Jeśli nauczyciel skazany został wyrokiem sądu karnego lub cywilnego za postępek, plamiący godność zawodu nauczycielskiego, to chyba jedyną konsekwencją postępowania dyscyplinarnego w tym wypadku może być usunięcie ze służby państwowej, lub ewentualnie, jeśli to była odpowiedzialność cywilna, przeniesienie do innej miejscowości.

Inne więc stopnie kar, niezależnie od dopiero co wspomnianych, służyć mają wyłącznie zabezpieczeniu wykonywania obowiązków nauczycielskich, z pracą jego bezpośrednio związanych. Jeśli traktować obowiązki nauczyciela w duchu rozdziału II projektu, gdzie, jak staraliśmy się wykazać, podstawą tych ostatnich jest posłuszeństwo ustawom i przełożonym, to być może stopni jest nawet za mało. Wydaje nam się jednak, że stanowisko nauczyciela w szkole, przypominające żołnierza, wyciągniętego na baczność przed bezpośrednio czy pośrednio przełożoną władzą, nie powinno być ideałem naszego szkolnic-

twa; że przeciwnie nauczyciel powinien pracować w poczuciu niezależności swego stanowiska w granicach programu czy typu swojej szkoły; że nauczycielami powinni być tylko ludzie do tego powołani. Dlatego też dla zabezpieczenia sprawnego wykonywania obowiązków przez nauczyciela wystarczą te same dwie represje: przeniesienie do innej miejscowości i usunięcia ze służby.

Bo jaki charakter mogą mieć przekroczenia obowiązków w tym sensie?

Albo ze względu na swą jakość lub natężenie będą tego rodzaju, że nauczyciel zupełnie nie będzie się nadawał do pracy pedagogicznej: wówczas nie pozostaje nic innego, jak usunąć takiego nauczyciela od pracy w szkole. Albo istnieje możliwość, że nauczyciel w danem miejscu z powodu jakichś specjalnych warunków jest nieodpowiedni — wystarczy wówczas przeniesienie. Albo wreszcie będą to przekroczenia drobne; w tym ostatnim wypadku nauczyciel ze względu na swe upodobanie czy zamiłowanie nadaje się do pracy, mimo to popełnił przekroczenie, naruszając obowiązki swego stanowiska. Czy w tym razie nie jest dostateczną gwarancją art. 67, dający prawo bezpośrednio i pośrednio przełożonym władzom wytykać nauczycielom niewłaściwości w urzędowaniu lub zachowaniu i niedbalstwo w służbie? O ile władze będą tem, czem w szkolnictwie być powinny, t. j. kierownictwem—prawo, nadane im przez art. 67 w zupełności wystarczy dla wyrównania niedokładności, które z tytułu takich przekroczeń wyniknąć mogą. Pozatem i w tym wypadku rozszerzenie wpływów i znaczenie rady pedagogicznej w życiu szkolnem skuteczniej zapobiegnie złemu od represji. Dla podkreślenia wpływu, jaki zdobywa dobre kierownictwo, pozwolę sobie przytoczyć kilka cytat z artykułu pana W. Jesienia: „Ustrój szkolnictwa w Stanach Zjednoczonych“ („Nowe Tory“ Nr. 2). „Administracja systemu, a raczej systemów szkolnictwa w St. Zjedn. spoczywa całkowicie w rękach rządów stanowych. Rząd federalny w Waszyngtonie nie posiada w tym względzie żadnej władzy, a nawet nie ma osobnego ministerstwa oświaty, tylko departament oświaty...“. „Urzędowa nazwa tego departamentu jest Bureau of Education“. „Organizacja Biura opiera się na współpracy szeregu ekspertów w różnych gałęziach szkolnictwa, zwanych „specjalistami“. „Zadaniem wszystkich tych specjalistów... jest trzymać rękę na pulsie życia szkolnego, notując i analizując wszelkie jego objawy, a zwłaszcza nowe“. „Jest to, jak się wyraził obecny komisarz, dr. Claxton, jakby giełda informacyj pedagogicznych, z której świat nauczycielski korzysta w całej pełni“. „Lecz na samej tylko działalności informacyjnej nie kończy się zakres kompetencji Biura Edukacyjnego. W ostatnich czasach poszczególne zakłady naukowe, organizacje szkolne miejskie, a nawet całe stany zwracają się do Biura z prośbą o zbadanie ich systemów i danie wskazówek co do ewentualnych zmian i ulepszeń. Wówczas Biuro deleguje swych specjalistów, którzy jadą do danej

miejscowości, przeprowadzają gruntowne dochodzenia i wydają swe orzeczenia w formie „poleceń“ (recommendations), które choć nie mają powagi rozporządzeń administracyjnych, są zwykle wprowadzane w życie co do joty. Jest to pewnego rodzaju tryumf wiedzy nad suchą biurokracją, bo z drugiej strony rozporządzenia właściwych władz szkolnych są niekiedy ignorowane przez wydziały miejskie i powiatowe“.

W krótkości: stanowisko nauczyciela w szkole nie powinno czynić jedynie nauczyciela wykonawcą cudzych zarządzeń, lecz dać mu możność stać się współtwórcą życia szkolnego. Dlatego też nie można kierować jego pracą drogą represyj, tylko drogą współdziałania.

Nauczyciel jako powolne narzędzie w rękach przełożonych władz centralnych (do tego sprowadza się duch całego projektu pragmatyki) mógł istnieć w państwach, w których szkolnictwu stawiano pewne cele polityczne, w których z młodzieży chciano urabiać wiernych poddanych cesarsko-apostolskiej mości, cara czy kajzera. Nie wolno jednak i niema rozumnego powodu przenosić te wzory na nasz grunt, gdzie to samo Ministerstwo oświecenia w oświadczeniach programowych chce, by szkoła rozwinęła w dziecku czy młodzieńcu wszystkie władze psychiczne.

Te motywy skłoniły zjazd naucz. szk. śr. do żądania skreślenia w art. 77 wszystkich wymienionych tam kar z wyjątkiem 3-ej i 5-tej. Wspólne posiedzenie obu Związków w dn. 18 maja r. b. zasadniczo zgodziło się na stanowisko, zajęte przez nauczyciel szkół średnich, jednak Związek naucz. polsk. szk. powsz., ze względów taktycznych uważał za pożądane w artykule tym nie czynić żadnych poprawek. Z tego powodu w tekście poprawek, przesłanych rządowi i sejmowi artykuł 77-y pozostał bez zmiany. Przegłosowani na ogólnem posiedzeniu, nie zmieniliśmy jednak poglądów na tę sprawę i dążeniem obrony naszego stanowiska podyktowane są powyższe uwagi.

B. Forelle.

Kurys dla pracowników oświatowo-kulturalnych Instytutu imienia Staszica.

Niegdyś za czasów niewoli oświata ludowa była najpopularniejszem hasłem wśród inteligencji polskiej. Każdy uważał za swój obowiązek tak- czy inaczej przyczyniać się do jej szerzenia, choć groziło to więzieniem, wysłaniem w głąb Rosji, zwichnięciem karjery. Dziś czasy się zmieniły: mamy niepodległość, nie potrzebujemy w tajemnicy uczyć czytać i pisać, uważamy, że od tego jest rząd, a lud, w któ-

rym dawniej widzieliśmy dźwignię w walce o niepodległość, drażni nas teraz swym dobrobytem, nieraz przewyższającym nasz własny. Uważamy, że nie mamy żadnych obowiązków względem tych „paskarzy chłopskich“ i „egoistycznie bez końca strajkujących robotników“. Do znudzenia powtarza się w sferze inteligencji rozmowa o wysokich zarobkach proletarjatu, o perfumach i fortepjanach, kupowanych przez chłopów. Czyżby to była zazdrość „szlachetnych niedołęgów“, którzy potępiają z pianą na ustach to, co dla nich jest niedostępne?

Odgradzamy się od ludu — co on nas obchodzi — jesteśmy inteligencją i kształcimy w szkołach średnich kandydatów na inteligentów. A tymczasem życie całej naszej prowincji pokrywają mroki, w których i nam ciemno, i nam niewygodnie. Brak bibljotek, teatrów, a choćby zgranych trup amatorskich, chórów, środowisk, gdzieby się zejść można było, pomówić i poczytać, brud, brak kanalizacji i wodociągów — oto nieodłączne bolesne cechy naszego życia w miastach prowincjonalnych. A wszędzie i do wszystkiego brak ludzi, więc choć warunki materjalne pozwalałyby się kształcić naszym chłopom i robotnikom, choć pcha ich do tego coraz lepiej i szerzej uświadamiany interes polityczny, mroki ciemnoty się nie rozpraszają.

Aby wykształcić fachowców, którzyby umieli zaspokoić potrzeby kulturalne mas szerokich, pracując pedagogicznie z dorosłymi, organizując kursy, odczyty, bibljoteki, chóry, teatry amatorskie, koła samokształcenia, kooperatywy i t. p. Instytut Oświaty i Kultury im. Staszica prowadzi już 2 lata i 15 października otwiera po raz trzeci kursy dla pracowników oświatowo-kulturalnych. Wymagane jest przygotowanie co najmniej 6 klas szkoły średniej. Kurs, przygotowujący w ciągu 8 miesięcy instruktorów oświatowo-kulturalnych pragnie dać to, co tak zapoznaje nasza szkoła średnia: obraz życia i stosunków w Polsce dzisiejszej. Zmierza do tego nawet część historyczna programu, a więc historja ludu wiejskiego, miast i przemysłu w Polsce, ku czemu Polska szła, dzieje polskiej myśli demokratycznej w 19 wieku, rozwój gospodarczy Polski na tle rozwoju ogólnego i t. p. Zadania społeczne i kulturalne rozpatrywane są wszechstronnie, a więc obok kursów dla dorosłych, domów ludowych, kooperatyw, bibljotek, hygjena kraju i walka z chorobami zakaźnemi, piękno Polski i jego ochrona, wreszcie obraz prac kulturalnych w kraju i za granicą, oparty na zwiedzaniu instytucyj zarówno w Warszawie jak i podczas wycieczek do takich środowisk, jak z jednej strony Kraków, wielki relikwjarz polskiej nauki i sztuki, z drugiej Łódź współczesna, brzydka, lecz wielka energją i rozmachem w podnoszeniu oświaty i kultury świata pracy, który dziś w Radzie Miejskiej decyduje i pragnie stwarzać nowe wartości.

Wykłady połączone są z samodzielnemi ćwiczeniami i referatami. Pierwszeństwo w przyjęciu na kurs mają osoby, które brały udział w pracy oświatowej i społecznej.

Już doświadczenie pierwszego roku pokazało, że kandydatami na kursy są w przytłaczającej większości synowie ludu, może zresztą dlatego, że wiadomość o kursach zamieszczaliśmy i w pismach ludowych. Kto chce ocenić, ile zrozumienia dla pracy oświatowej, ile zapału do samouctwa bije dziś ze wsi, niech przejrzy korespondencję kursów lub Poradni dla samouków, prowadzonej również przez Instytut im. Staszica. W I roku ci, którzy nie mieli przygotowania 6 klas szkoły średniej przyjmowani byli na kurs jako słuchacze nadzwyczajni. w tym roku mamy ich na kursie przygotowawczym; po egzaminie, który złożą w październiku z tego, co przyswoili sobie i co drogą samokształcenia zdobędą w czasie wakacyj, zostaną przyjęci na kurs instruktorski. Są wśród nich ludzie wielkiej wartości; pójdą do pracy z prawdziwem zrozumieniem potrzeb tych, co chcą zdobywać wyższe regjony ducha ludzkiego. A jak będzie wyglądała ta praca? Zeszłoroczni słuchacze kursów są już w niektórych sejmikach powiatowych urzędnikami komunalnymi z poborami VII klasy jako referenci, czy instruktorzy oświatowi. Byłoby pożądane, aby przy wszystkich radach miejskich i wydziałach powiatowych powstawały tego rodzaju placówki, oraz komisje kulturalno-oświatowe z odpowiednim budżetem. Oświata pozaszkolna musi być o samorządy, o instytucje społeczne oparta. Trzeba ją tworzyć energicznie, muszą się do tego przyłożyć nauczyciele, którzy jako nieliczni inteligenci na prowincji mogą mieć wpływ na samorządy. Wysłanie stypendysty, czy stypendystki na kursy — to pierwszy krok, który za sobą poprowadzi zorganizowanie pracy oświatowej. Takiemi to idzie drogami: sejmiki, które miały na kursach stypendystów, obecnie utrzymują instruktorów oświatowych i na ich pracę asygnują znaczne sumy, np. Jędrzejówki 1½ miljona. Do pracy bezpośredniej, czy pośredniej w tej dziedzinie zachęcamy Was, Koledzy. Informacji o Kursach udziela kierownictwo kursów, Wspólna 23 m. 12, w poniedziałki, środy i piątki od 5—7.

Wł. Weychert-Szymanowska.

Ś. p. Stanisław Karpowicz.

Szczęśliwy ten, komu życie kształtuje się w harmonijną całość, w której góruje czysty głos jednego umiłowania; szczęśliwym człowiekiem był Stanisław Karpowicz, zmarły w Otwocku w czerwcu 1921 r., gdyż życie Jego było jednolitem pasmem pracy z powołania. Od 19-go roku życia drogą samouctwa oddał się studjom pedagogicznym i, mając po za sobą tylko szkołę średnią, stał się z biegiem lat jednym z najwybitniejszych zawodowców—filarem naszej pedagogiki.

Urodzony w Ziemi Nowogródzkiej w r. 1864 przeszedł szkołę średnią w Słucku, od roku 1890 osiadł w Warszawie i tu od początku stanął w szeregach pracowników na niwie wychowania i trwał na niej w znoju aż do chwil ostatka.

Karpowicz przez szereg lat był członkiem komitetu redakcyjnego „Przeglądu Pedagogicznego“ i „Encyklopedji Wychowawczej“; był czynnym członkiem Towarzystwa Hygjenicznego w pierwszych latach jego istnienia, słusznie przywiązując wagę do fizycznego rozwoju młodego pokolenia. Tą samą pobudką kierowany, z ramienia Towarzystwa ogrodów im. Raua zwiedzał i badał ogrody dziecięce Europy Zachodniej. W 1902 r. zainicjował i założył w Warszawie Towarzystwo Pedagogiczne, później był założycielem i kierownikiem kursów dla wychowawczyń; miewał liczne odczyty treści pedagogicznej, prowadził wykłady w kołach młodzieży, mówiąc o samokształceniu; napisał szereg książek pedagogicznych i zasilał artykułami wszystkie niemal poważniejsze czasopisma nasze.

W r. 1911 założył i prowadził w ciągu 3-ch lat „Dom dziecięcy“, który był jedną z prób przyszczepienia na naszym gruncie świeżych i pięknych prądów europejskiej pedagogiki współczesnej.

Długi spis publikacyj Stanisława Karpowicza (podany niżej) świadczy wymownie o mrówczej i wydajnej Jego pracy, zarówno jak o szerokim zakresie zagadnień wychowawczych, zaprzątających Jego umysł. Pisał Karpowicz o wychowaniu, opartem na wiedzy pedagogicznej, o wychowawczem znaczeniu idei, o kształceniu indywidualności, o celach i zadaniach wychowawczych, o istotnych zadaniach sztuki, o samokształceniu, o psychologji kobiety, o stanowisku matki w przyszłej rodzinie i t. p. i t. p. Wraz z ś. p. Anielą Szycówną opracowywał krytycznie „Naszą literaturę dla młodzieży“. Słowem, poruszał najrozmaitsze, zawsze doniosłe zagadnienia, opracowywał je sumiennie i ze znajomością rzeczy, poruszał je w przeświadczeniu, że pracuje dla dobra sprawy wychowania, a zatem dla dobra społeczeństwa swego.

I raz jeszcze powtarzamy, że St. Karpowicz był szczęśliwym człowiekiem, bowiem za pracę Jego płacono wdzięcznością i uznaniem; jednym z dowodów tego uznania fakt, że w roku szkolnym

1919/20 pozostał docentem Wolnej Wszechnicy Polskiej, która powołała go na podstawie Jego istotnych zasług naukowych, nie bacząc na brak formalnych papierów, stwierdzających kwalifikacje naukowe.

Śmierć przedwcześnie usunęła z szeregów zasłużonych ojczyźnie pracowników St. Karpowicza. Cześć Jego pamięci!

PUBLIKACJE Ś. P. St. KARPOWICZA.

„Nasz Świat" — 3 części.
„Cel i zadania wychowawcze" — 1897.
„Ideały i metoda wychowania współczesnego" — 1907.
„Indywidualność i jej kształcenie" — 1912.
„Gry i zabawy jako czynnik wychowawczy".
„Wiedza przyrodnicza wobec prądów ostatniej doby" — 1895 (Odbitka z Ateneum).

St. Karpowicz i A. Szycówna:

„Nasza literatura dla młodzieży" — 1904.

Przekłady:

„Orby paedagogicke". — Frantiska Vendracka w Pradze 1904.
„O literature pro mladez". — J. F. Khun — 1904.

Artykuły w pismach:

„Nowe prądy, nowe dążenia w wychowaniu". — K. Ostachiewiczowej. — (Nowe Tory — 1914).

„Czasopismo dla dzieci". — (Nowe Tory — 1909).

„Zwyrodnienie sztuki oraz istotne jej zadanie". (Ateneum 1894).

„Rozwój idei oraz jej znaczenie wychowawcze". (Ateneum 1896).

„W sprawie samokształcenia". (Ateneum — 1901).

„Harmonja w wychowaniu". — „Niańka". — „Stanowisko matki w przyszłej rodzinie". — „Kto naucza?" (1900). — „Uprzystępnienie wykładów" (1899). — (Przegląd Pedagogiczny)

„Jak brzydko bronią piękna" — (1895 — Prawda).

„Kopciuszek w krainie wiedzy" — (1894 — Wędrowiec).

„Kolonje wakacyjne" — (1899). — „Uczucie w twórczości artystycznej" — (1897). — „Psychologja kobiety" — (1896). — (Tygodnik Ilustrowany).

„Emancypantka Prusa" — (1894 — Bluszcz).

„Wiedza i pesymizm" — (1890 — Głos).

„Reforma szkół prywatnych" — (1906 — Nowa Gazeta).

„Program reformy szkolnictwa" — (1905 — Nowa Gazeta — odczyt w Tow. Pedagogicznem).

„Kary i karność". — „Gry i zabawy". (Encyklopedja Wych.).

„Nauka wychowania" — (1902 — Poradnik dla samouków).

M. K.

Projekt ministerjalny subwencjonowania szkół prywatnych.

Dnia 6 września b. r. odbyła się w Departamencie Szkolnictwa Średniego M. W. R. i O. P. konferencja z przedstawicielami organizacyj nauczycielskich i kierowniczych „w sprawie projektu zarządzenia, dotyczącego udzielenia prywatnym szkołom zasiłków".

Zanim omówimy w krótkich słowach projekt, przytoczymy go w całości:

P R O J E K T.

Do
Zarządów i Dyrekcyj prywatnych szkół średnich na terenie Rzeczypospolitej Polskiej.

Na posiedzeniu w dniu 18 marca 1921 r. łącznie z uchwaleniem ustawy o zmianie niektórych postanowień ustawy z dnia 13 lipca 1920 r. o uposażeniu nauczycieli i dyrektorów państwowych szkół średnich ogólnokształcących, seminarjów nauczycielskich i preparand oraz wizytatorów szkół (Dziennik Ustaw R. P. Nr. 65 z roku 1920 poz. 43 i Nr. 30 z r. 1921 poz. 175) uchwalił Sejm Ustawodawczy następującą rezolucję:

Sejm poleca Ministerstwu Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, aby udzielanie subwencyj szkołom średnim prywatnym i społecznym uzależniło:

1) od tego, aby płace personelu w nich nie przekraczały więcej, niż o 10%, analogicznych płac w szkołach państwowych, według zasad, ustalonych przez Ministerstwo W. R. i O. P.

2) od tego, aby wpis w szkole był obliczony według rzeczywistych kosztów jej prowadzenia, bez doliczania do dochodów subwencji państwowej; ażeby częściowe czy całkowite zwolnienie od wpisu było udzielane istotnie według stopnia zamożności rodziców uczniów, na zasadach, wskazanych przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego;

3) od tego, ażeby subwencja była wypłacana jedynie w postaci pokrycia niedoboru wpisów za uczniów zwolnionych.

W wykonaniu powyższego polecenia i w myśl dotychczas stosowanych zasad udzielania zasiłków szkołom prywatnym Ministerstwo zarządza, co następuje:

§ 1. Ministerstwo będzie udzielać zasiłków zasadniczo tym szkołom średnim prywatnym, które:

a) uzyskały pełne lub niepełne prawa gimnazjów państwowych,

b) organizację finansową oparły na zasadach, określonych w §§ 6 — 14 niniejszych przepisów.

Przyznanie zasiłku szkole, która nie uzyskała praw gimnazjum państwowego, może nastąpić tylko w drodze wyjątku.

§ 2. W miarę rozporządzalnych kredytów, przyznanych na dany okres budżetowy, Ministerstwo udzielać będzie prywatnym szkołom zasiłki na pokrycie niedoboru, wynikającego ze zwalniania młodzieży niezamożnej od opłat wpisowych.

§ 3. Szkoła, ubiegająca się o zasiłek, wnosi do Ministerstwa względnie do Kuratorjum Okręgu Szkolnego podanie zgodnie z wymaganiami § 4.

Ponieważ rozważanie podań i podział zasiłków odbywa się dwa razy rocznie (pod koniec każdego półrocza), szkoła, pragnąca korzystać z zasiłku w ciągu całego roku szkolnego, wnosi do władz podania dwukrotnie: w I półroczu — w m. październiku, w II półroczu — w m. lutym.

§ 4. Do podania o zasiłek na I półrocze roku szkolnego Zarząd szkoły załącza:

a) sprawozdanie finansowe za ubiegły rok szkolny

b) preliminarz budżetowy na I półrocze

c) miesięczną listę płacy wszystkich pracowników szkoły za I półrocze

d) listę uczniów, całkowicie i częściowo zwolnionych od opłat wpisowych

W podaniu winna być wyraźnie wskazana suma, o którą szkoła prosi, oraz mogą być zawarte dodatkowe wyjaśnienia, dotyczące finansowej gospodarki szkoły.

Załączniki i podania winny być sporządzone według wzorów.

Podanie i załączniki podpisują: konsorcjum i dyrektor (przełożona) szkoły, a oprócz nich mogą podpisywać inne osoby (np. Członkowie komisji finansowej, delegaci Rady Pedagogicznej i t. p.).

§ 5. Sprawozdanie finansowe szkoła przedstawia władzom szkolnym bądź przy podaniu o zasiłek, bądź osobnem pismem, jeśli korzystała w okresie sprawozdawczym z zasiłku, a nadal o zasiłek ubiegać się nie zamierza.

Jeśli sprawozdanie finansowe szkoła przedstawia osobnem pismem, wówczas dołącza do niego wymienione w § 4 załączniki Nr. Nr. 3 i 4 ty.

Jeśli w okresie sprawozdawczym szkoła korzystała z zasiłku i posiada remanent, winna uzyskać zezwolenie władz szkolnych na zużytkowanie tego remanentu.

Do sprawozdania finansowego może być dołączone krótkie objaśnienie poszczególnych pozycyj. Objaśnienie takie jest konieczne, jeśli opłaty wpisowe i płace uległy podwyższeniu w okresie sprawozdawczym.

§ 6. Dla szkół prywatnych, ubiegających się o zasiłek, Ministerstwo ustanawia dwa okresy budżetowe: od 1 sierpnia do 31 stycz-

nia (I półrocze) i od 1 lutego do 31 lipca (II półrocze) danego roku szkolnego. Przedstawiane przy podaniach o zasiłki preliminarze budżetowe (§ 4) winny być układane na wymienione okresy.

§ 7. Wydatki osobowe, to jest płace wszystkich pracowników szkoły, winny być obliczone według przepisów, obowiązujących w szkołach państwowych, a mianowicie:

a) ustaw z dnia 13 lipca 1920 (Dziennik Ustaw R. P. N. 65 z dnia 31 lipca 1920 r., poz. 429 i 433),

b) rozporządzeń Rady Ministrów z dnia 5 sierpnia 1920 r. (Dziennik Ustaw R. P. z dnia 14 sierpnia 1920 r. Nr. 77 poz. 520 i 521),

c) rozporządzenia Prezydenta Ministrów, Ministra Skarbu, Ministra W. R. i O. P. i Ministra b. dzielnicy pruskiej z dnia 25 października 1920 r. (Dziennik Ustaw R. P. Nr. 103 z dnia 12 listopada 1920 roku poz. 688),

d) uzupełnienia rozporządzenia z dnia 25 października 1920 r. (Dziennik Urzędowy Ministerstwa W. R. i O. P. Nr 1 (44) z dnia 15 stycznia 1921 r. poz. 9),

e) rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 15 listopada 1920 r. Dziennik Ustaw R. P. N. Nr. 118 z dnia 23 grudnia 1920 r. poz. 781),

f) ustawy z dnia 18 marca 1921 r. (Dziennik Ustaw R. P. Nr. 30 z dnia 6 kwietnia 1921 r., poz. 175),

g) rozporządzenia Prezydenta Ministrów, Ministra Skarbu, Ministra W. R. i O. P. i Ministra b. dzielnicy pruskiej z dnia 23 maja 1921 (Dziennik Ustaw R. P. Nr. 52 z dnia 25 czerwca 1921 r. poz. 324).

§ 8. Opierając się na przepisach, podanych w § 7 zarządy szkół prywatnych obliczają wynagrodzenia pracowników poszczególnych kategoryj, jak następuje:

a) dyrektorzy (przełożone) otrzymują płace ściśle według ustaw: z dn. 13 lipca 1920 r. (Dziennik Ustaw R. P. z dnia 31 lipca 1920 r. Nr. 65 poz. 433) i z dn. 18 marca 1921 r. (Dziennik Ustaw R. P. z dn. 6 kwietnia 1921 r. Nr. 30 poz. 175);

b) płaca nauczyciela za jedną godzinę tygodniową lekcyj i innych zajęć, przewidzianych ustawą z dnia 13 lipca 1920 r. (Dziennik Ustaw R. P. z dnia 31 lipca 1921 r. Nr. 65 poz. 433), wynosi miesięcznie 1/18, 1/20 i 1/24 (zależnie od grupy, do której według wymienionej wyżej ustaw z dnia 13 lipca 1920 r. należy przedmiot nauczania lub inne zajęcie) każdorazowego miesięcznego wynagrodzenia etatowego nauczyciela gimnazjum państwowego;

c) lekarze szkolni, dentyści, sekretarze i woźni pobierają płace według ustaw z dnia 13 lipca 1920 r. (Dziennik Ustaw R. P. z dnia 31 lipca 1910 r. poz. 429), a mianowicie: lekarze według IX stopnia służbowego, dentyści i sekretarze według X stopnia służbowego urzędników państwowych, woźni według III stopnia niższych funkcjonarjuszów państwowych;

d) właściciel(ka) szkoły nie pobierają wynagrodzenia z tytułu pracy kierowniczej, nauczycielskiej lub administracyjnej, może najwyżej pobierać takie wynagrodzenie, jakieby pobierał(a) jako nauczyciel(ka) etatowy(a) za 30 godzin lekcyj II grupy przedmiotów.

Obliczone według powyższych zasad miesięczne płace pracowników szkoły mogą być powiększone nie więcej, niż o 10%.

Gdyby zarząd szkoły w stosunku do poszczególnych pracowników nie mógł ściśle zastosować przepisów powyższych z powodu odrębnych cech organizacji szkoły prywatnej, winien uzyskać zezwolenie władz szkolnych na inny sposób obliczania płac tych pracowników.

§ 9. Płace, obliczone według zasad, odmiennych od podanych w § 8, będą wówczas przez Ministerstwo względnie Kuratorjum Okręgu Szkolnego akceptowane, jeśli suma miesięcznych płac nie przekroczy więcej, niż o 10%, sumy miesięcznych płac, obliczonych dla tychże pracowników szkoły według wymagań § 8.

W tym razie szkoła przedstawia przy podaniu o zasiłek dla porównania dwie listy miesięczne płac: 1) faktyczną listę z wymienieniem wszelkich danych, na których obliczenie płac się opiera i 2) listę płac, obliczonych według wymagań § 8 niniejszego zarządzenia, na schemacie wzoru Nr. 3.

§ 10. Każda zmiana w uposażeniu pracowników szkół państwowych powoduje analogiczną zmianę w uposażeniu pracowników szkół prywatnych, w szczególności dotyczy to jednorazowych zasiłków i zwiększania lub zmniejszania t. zw. mnożnika drożyźnianego.

§ 11. Wydatki rzeczowe winny być przewidziane zgodnie z potrzebami szkoły. Większe wydatki, jak np. kapitalny remont i przeróbki gmachu, urządzenia nowych gabinetów, pracowni i t. p. wymagają zgody Ministerstwa, względnie Kuratorjum.

§ 12. Dochody szkolne opierają się w zasadzie na opłatach wpisowych. Wysokość wpisu określa się w sposób następujący: do ogólnej sumy preliminowanych na półrocze wydatków dodać należy 10% poczem otrzymaną liczbę dzieli się przez ogólną liczbę uczniów (enic) w szkole (w I półroczu liczbę uczniów należy wziąć z dnia 1 września w II półroczu — z dnia 1 lutego; iloraz stanowi wysokość opłaty wpisowej, obowiązującej na dane półrocze. Wysokość ta odpowiada kosztom prowadzenia szkoły z zabezpieczeniem ewentualnych strat na niedopłaconych wpisach przez rodziców, którzy z jakichkolwiek powodów nie dotrzymali przyjętych na siebie zobowiązań.

Ustanowiona w ten sposób opłata wpisowa na początku półrocza może być podnoszona w ciągu półrocza wówczas, kiedy władze państwowe podniosą płace pracowników szkół państwowych (podwyższenie mnożnika, zasiłek i t. p.) i w takim samym stosunku.

Pożądanem jest wszystkie podnoszenia opłat wpisowych sprowadzić do czterech w ciągu roku (kwartalnych).

O wysokości opłaty wpisowej i o możliwości podnoszenia jej w ciągu obu półroczy Zarząd szkoły winien uprzedzić rodziców uczniów z początkiem roku szkolnego.

§ 13. Zwalnianie niezamożnej młodzieży od opłaty wpisowej odbywać się winno dwa razy rocznie: na I-sze półrocze między 1 października a 15 października, na II półrocze — między 1 lutego a 15 lutego. Zwalnianie należy do kompetencji Rady Pedagogicznej, jeśli statut szkoły nie stanowi inaczej, i winno być ściśle protokółowane. Zwalnianie może być całkowite i częściowe. Przy całkowitem zwalnianiu mają pierwszeństwo dzieci urzędników państwowych i komunalnych, inwalidów wojennych i nauczycieli szkół wszelkich typów. Od opłaty wpisowej mogą być zwolnione dzieci, które wykazują dostateczne naogół postępy w nauce (niedostateczny stopień uwzględniać można najwyżej z jednego przedmiotu) i przynajmniej dobre sprawowanie, oraz których rodzice (opieka domowa) wniosą do szkoły odpowiednie podanie z załączeniem danych, jakich szkoła wymagać będzie. Celem stwierdzenia stanu zamożności petentów, szkoła może żądać od nich odpowiednich zaświadczeń, nadto Koła szkolne, istniejące przy szkołach prywatnych, mogą przychodzić z pomocą przez sprawdzanie na miejscu stanu zamożności rodziców, ubiegających się o zwolnienie od wpisu dzieci.

§ 14. Szkoła, korzystająca z zasiłków, obowiązana jest prowadzić następujące księgi rachunkowe:

a) księgę codziennych dochodów z numerami kwitów,

b) księgę codziennych wydatków z numerami kwitów,

c) kwitarjusz opłat wpisowych z porządkowemi numerami kwitów,

d) kwitarjusz innych dochodów,

e) listę płacy wszystkich pracowników szkoły,

f) księgę kwitów z poczynionych wydatków z datami i numerami porządkowemi,

g) kontrolę opłat wpisowych podług klas z wymienieniem przyznanych zwolnień i numerów kwitów z kwitarjusza opłat. Stronice wszystkich książek rachunkowych winny być oznaczone kolejnemi liczbami. Segregowanie wydatków i dochodów odbywać się winno według pozycyj, wymienionych w preliminarzu budżetowym (wzór Nr. 2).

Zarządzenie niniejsze obowiązuje od roku szkolnego 1921/22.

W § 1 zapowiada Ministerstwo, że „będzie udzielać zasiłków zasadniczo tym szkołom średnim prywatnym, które... organizację finansową szkoły oparły na zasadach, określonych w §§ 6 do 14 niniejszych przepisów". Zapowiedź miła, lecz z doświadczenia wiemy,

że... pańska łaska na pstrym koniu jeździ. Gdyby szkoły średnie prywatne szły za wskazówkami Ministerstwa, zdawałoby się, że słusznie oczekiwać mogą zasiłków, ustawicznie przewidzianych. Jak często jednak doświadczają przykrego złudzenia, rozczarowania! Ogólna suma przeznaczona na zasiłki jest śmiesznie niska, by mogła pozwolić Ministerstwu na rozporządzanie nią wedle własnej zapowiedzi. Fatalna sytuacja! By z niej wyjść, szuka się różnych środków dla salwowania autorytetu rzeczonego słowa (szkoła zła, nauczyciel drogi i t. p.). Wszak z próżnego nie naleje! I jedno z dwojga. Albo powinno było Ministerstwo ściślej obliczyć przybliżony deficyt szkół pryw., licząc się z jej coraz bardziej wzrastającemi potrzebami (które w wielu wypadkach rodzą się, pod groźbą dyskwalifikacji szkół), wyjednać większe kredyty dla ich pokrycia, albo zwrócić uwagę Sejmowi, iż zbyt pochopny (może nawet nieopatrzny) był jego krok z 18 marca 1921 r., bo uniemożliwia szkołom prywatnym swobodę ruchów w dziedzinie administracyjno - finansowej. Z brzmienia § 1 (zwłaszcza w zestawieniu z § 2) bynajmniej nie wystrzela ta silna gwarancja, że jednak szkoły otrzymają zasiłek, o ile spełnią wszystkie nakazy władzy. Pocóż tedy wdziewać na się togę dostojnego plutokraty, was ciągnąć w górę, gdy nie ma się nic do użyczenia, albo bardzo niewiele.

Na tem tle należycie odczuć można tendencję §§ 7 do 10 włącznie. Nie poraz pierwszy usiłuje Ministerstwo narzucić szkołom pryw. i organizacjom nauczycielskim swoisty sposób regulowania płac nauczycielstwa szkół pryw. Bardzo rozbieżne są drogi nasze. Związek wysuwa i propaguje trzy zasady: swobodę regulowania warunków własnego bytu, jednolitość norm, ruchomość skali płac. Ciężka chwila dzisiejsza zmusza nas do bezwzględnej ich obrony wbrew wszelkim zakusom Min., któremu nie przyklaśniemy nigdy — nawet wobec wskazywania na groźne „exodus“ nauczycielstwa ze szkół państwowych. Czas najwyższy pomyśleć o takiem uposażeniu pracowników państwowych, któreby odpowiadało powadze pracy i godności stanu, a nie uderzać w tych, którzy silni wolą chcieli i umieli wywalczyć sobie znośniejsze warunki bytu. Czyż wobec tej zorganizowanej woli mogą się ostać paragrafy, przy zielonym stoliku skonstruowane? Wyrażamy obawę, że projekt — najnieznośniejszy w §§ 7 do 14 — powiększy niewątpliwie istniejący już chaos w szkolnictwie prywatnem w dziedzinie płac. By cios ten uniemożliwić uważa Związek za słuszne stwierdzić, że projekt godzi w podstawy bytu materjalnego nauczycielstwa przez skazanie go na chimeryczność przedsiębiorców, którzy będą chcieli wyzyskać sytuację, a brak dobrej woli przysłonią względem na paragrafy. Dotychczasowy bieg rzeczy zdaje się wskazywać, że Ministerstwo nie dość zdaje sobie sprawę ze szkód, jakie płyną dla szkół (nawet poważnych!), które często zmuszone są dla utrzymania względnej równowagi w budżecie

uciekać się do angażowania sił t. zw. tanich, a więc partackich. Że obniża to poziom szkoły, nie trzeba dowodzić. Tak dzieje się — bo problematyczną jest pomoc państwa dla szkół prywatnych (a nawet i nie prywatnych-), które zastępują szkoły państwowe. Co będzie, jeśli placówki te upadną, a państwowe dla braku odpowiednich funduszów nie powstaną? Czy państwo sprostałoby swym obowiązkom przy skandalicznie niskiem budżecie na oświatę? (5%, og. wyd.). Dobrze jednak, że szkolnictwo pryw. stoi przynajmniej ofiarnością społeczeństwa trochę zasobniejszego, niż państwo, którego skarb świeci pustką.

Potrącić jeszcze należy o warunek drugi, który umożliwia otrzymanie zasiłków państwowych. Ministerstwo pragnie udzielać zasiłków tym tylko szkołom, które „uzyskały pełne lub niepełne prawa gimnazjów państwowych“. Normalnie nie powinna istnieć szkoła, która na jej miano nie zasługuje! Atoli stosunki, wśród których żyjemy, wytworzyły liczne anomalje, które tolerować do czasu trzeba. Czy normalnem jest zjawisko, straszliwy analfabetyzm z kraju, który nie dość energicznie się tępi, gdyż nie dość energicznie realizuje się kardynalny postulat chwili: powszechne nauczanie. W wielu okolicach szkoły średnie prywatne są jedynemi placówkami oświatowemi. Dźwigać je, wspierać jest obowiązkiem państwa, które zbyt często dobija je przez dyskwalifikowanie, odmawianie zasiłków. Cierpi z tego powodu społeczeństwo, cierpi nauczyciel. nieszczęśliwa ofiara fatalnego układu stosunków!

Pomijając inne szczegóły projektu, mniej istotne, formalnej natury, wyrażamy przekonanie, że projekt ugnie się przed życiem i jego koniecznościami!

W sprawie płac nauczycielskich w polskich szkołach średnich, prywatnych i społecznych na rok szkolny 1921/22.

Spełniając jedno z najważniejszych swych zadań obrony interesów materjalnych nauczycielstwa, Zarząd Główny Z. Z. N. P. S. S. podaje niniejszem do wiadomości minimalne normy płacy, oraz wytyczne zasady ich regulowania w polskich szkołach średnich, prywatnych i społecznych R P., obowiązujące w r. szk. 1921/22.

Cyfry poniżej podane, ustalone zostały na zasadzie danych Gł. Urzędu Statystycznego R. P., dotyczących wzrostu drożyzny, zgodnie

z zasadą określenia płac nauczycielskich, przyjętych przez Zarząd Główny i zaakceptowaną przez Zjazdy Z. Z. N. P. S. Ś.

Zarząd Główny Z Z. N. P. S. Ś. wzywa członków do przestrzegania wskazanego minimum, a w razie gdyby która ze szkół nie chciała się do tego zastosować, prosimy o niezwłoczne zakomunikowanie o tem Zarządowi.

1. Wynagrodzenie nauczyciela za lekcję oblicza się w sposób następujący:

a) za podstawę bierze się płacę zasadniczą w wysokości 12,000 mk. dla Warszawy z okolicą, Łodzi z okolicą, Zagłębia i Kresów Wschodnich, a dla pozostałych miejscowości R. P. 10,000 mk. rocznie za 1 lekcję tygodniowo dla wszystkich nauczycieli bez wyjątku.

b) dolicza się po 10% płacy zasadniczej za każde ukończone trzylecie pracy nauczycielskiej lub wychowawczej w szkołach wszelkich stopni.

Lata służby wojskowej, spędzone w armjach walczących po rozpoczęciu zawodu nauczycielskiego uznaje się za lata pracy w nauczycielstwie.

Za liczbę lat pracy nauczycielskiej można pobierać nie więcej niż 10 dodatków dziesięcioprocentowych.

c) nauczycielom posiadającym dyplom (y) uniwersytetu lub innego zakładu naukowego albo równoważnik dyplomu dodaje się tyle, ile przypada za dwa trzylecia pracy nauczycielskiej, oprócz dodatków należnych według brzmienia punktu b.*).

d) nauczycielom żonatym a bezdzietnym dolicza się 10% płacy zasadniczej, jeżeli żona nie zarobkuje; nauczycielkom zamężnym a bezdzietnym dolicza się 10% płacy zasadniczej, jeżeli mąż nie jest zdolny do pracy.

e) nauczycielom żonatym lub wdowcom posiadającym dzieci, lub osobom posiadającym wychowanków, pozostających na ich całkowitem utrzymaniu opiekunów, oprócz 10% dodatku (punkt d) dolicza się po 20% płacy zasadniczej na każde dziecko nie zarobkujące, nieżonate wzgl. niezamężne, aż do ukończenia przez nie 20 roku życia; jeżeli zaś dziecko nauczyciela studjuje w wyższym zakładzie naukowym, to 20% dodatek oblicza się do ukończenia przez nie zakładu, nie dłużej wszakże jak do ukończenia 24 roku życia. W razie opóźnienia wieku z powodu służby w wojsku lata służby wojskowej dolicza się do terminu.

f) nauczycielom, którzy nie pobierają dodatków rodzinnych

———————

*) Nauczycielom, którzy przed wstąpieniem do zawodu nauczycielskiego odbywali studja w wyższych zakładach naukowych, ale dyplomów nie mają, dolicza się do liczby lat, pracy naucz. faktyczną liczbę lat studjów wyższych, w zakresie przedmiotów przez nich wykładanych, nie więcej wszakże niż 5 lat.

(punkty d, e, f), lecz utrzymują samodzielnie rodziców (wzgl. jedno z nich), nie mających środków do życia, dolicza się 20% płacy zasadniczej.

2. Za poprawianie wypracowań piśmiennych z j. polskiego i matematyki nauczyciel pobiera wynagrodzenie takie, jakie mu przypada za jedną lekcję tygodniowo od każdych 4-ch lekcyj, z języków obcych od każdych 5-ciu lekcyj. Za przygotowanie i prowadzenie ćwiczeń praktycznych na lekcjach normalnyh pobiera nauczyciel przyrody dodatkowe wynagrodzenie w wysokości 1 lekcji tygodniowo od każdych 10-ciu lekcyj. We wszystkich wypadkach obliczenia dokonywa się proporcjonalnie.

3. Wychowawstwo jednej klasy płatne jest za 8 do 10 lekcyj tygodniowo, a dwu klas za 14 do 16 lekcyj według normy, przypadającej danemu nauczycielowi na zasadach wskazanych w § 1.

4. Dyrektor całkowitej szkoły średniej, prowadzący wszystkie jej sprawy gospodarczo - pedagogiczne, pobiera za kierownictwo nie mniej niż za 40 lekcyj tygodniowych obliczanych według § 1, oprócz tego otrzymuje bezpłatnie mieszkanie, opał i światło w naturze lub ekwiwalent pieniężny. Dyrektor powinien uczyć w swej szkole, nie więcej wszakże niż 10 lekcyj tygodniowo. Lekcje te są płatne według § 1.

5. Sekretarz i inni pracownicy administracyjni, zajęci w szkole przez cały dzień biurowy, a nie uczący, pobierają wynagrodzenie miesięczne 25,000 mk. w 1-ej klasie i 20,000 mk. w 2-ej klasie miejscowości oraz dodatki za lata pracy i na rodzinę na zasadach § 1.

6. Inspektor, zawiadowcy gabinetów, bibljotekarze, sekretarze Rady Pedagog. i t. p. otrzymują wynagrodzenie zależnie od warunków lokalnych.

7. Wszystkie zastępstwa lekcyj nauczycieli nieobecnych są płatne bez potrącenia zastępowanemu. Wychowawcy, doraźnie zastępujący lekcje w swej klasie, nie pobierają zapłaty.

8. Płace, wymienione w § 1 do 7 włącznie, ustalono na podstawie danych Gł. Urzędu Statystycznego R. P., dotyczących wzrostu drożyzny. Płace te są ruchome i ulegają podwyższeniu lub obniżeniu, zgodnie z wahaniami cen rynkowych przedmiotów niezbędnych do życia.

Procentową wysokość zmian płacy pracowników szkolnych ustali Zarząd Główny na każdorazowy okres kwartalny.

9. Za egzaminowanie uczniów przy egzaminach wstępnych nauczyciele są płatni.

10. Dzieci czynnych zawodowych nauczycieli i pracowników szkół średnich lub sieroty po nich nie są obowiązane do opłaty za naukę w szkołach średnich.

11. W razie długotrwałej choroby nauczyciela i mającego roczną umowę pracownika szkolnego, stwierdzonej orzeczeniem lekar-

skiem a uniemożliwiającej mu pracę w szkole, tenże otrzymuje całkowite wynagrodzenie w czasie choroby, nie dłużej wszakże, aniżeli do końca roku szkolnego.

12. W razie śmierci nauczyciela, pobierającego dodatki rodzinne, jego rodzina otrzymuje conajmniej 6-miesięczną całkowitą jego pensję, płatną w ratach miesięcznych w ciągu 6-ciu miesięcy.

Za Zarząd Główny Z. Z. N. P. S. Ś.
Przewodniczący: **Stanisław Kalinowski.**
Sekretarz: **Apolinary Rudnicki.**

Warszawa, dnia 6 września 1921 r.

Z zatargu o płace nauczycielskie.

W ubiegłym roku szkolnym Związek Zawodowy zmuszony był niemało sił i energji poświęcić sprawie obrony materjalnego bytu nauczycielstwa — sprawie przeprowadzenia zasady ruchomości normy oraz należytego jej obliczania. Terenem tych prac była najwpierw Komisja 6-ciu, a potem t. zw. Komisja Cennikowa, w której pomimo ustalonej i przyjętej już zasady, musieliśmy tygodniami całemi w ciągu długich i żmudnych posiedzeń walczyć o każdy niemal procent należnej nam podwyżki. Sądziliśmy, że roczna praca nasza nie pójdzie na marne i że w następnym roku nastąpi już pewne zmechanizowanie, że po ściślejszem określeniu sposobu ustalania stopy podwyżkowej, prace Komisji Cennikowej dadzą się sprowadzić do każdorazowego krótkiego posiedzenia obrachunkwego.

Tymczasem wbrew oczekiwaniom wypowiedziano nam nową walkę — tym razem walkę o zasady, przekreślając cały dotychczasowy dorobek w tym względzie. Zwołana w czerwcu ub. r. szk. Komisja 6-ciu w większości swej — wszystkich przeciwko przedstawicielowi Związku — zapragnęła oprzeć normy na nadchodzący rok szkolny na nowych zgoła podstawach. Zarysowały się odrazu poważne sprzeczności, których nie mogły usunąć długie pertraktacje przed i powakacyjne.

Pierwszym bodźcem do tego nowego ujęcia norm płac, jakie nam chciano narzucić, było stanowisko Ministerstwa, które w ciągłej obawie, by nauczycielstwo szkół prywatnych nie było lepiej honorowane, niż w szkołach państwowych, zapragnęło zrównać płace w obu tych kategorjach szkół drogą obliczania podstawowej płacy za 1 godz. tygodniowo dla nauczyciela szkoły prywatnej na zasadzie płacy miesięcznej nauczyciela etatowego szkoły państwowej.

Ministerstwo nie poprzestało na stworzeniu tego projektu, lecz usiłowało wprowadzić go w życie przez wywarcie presji, uzależniając od tego subwencjonowanie szkół prywatnych i społecznych. Powód zdawałoby się dość ważny dla właścicieli szkół, by chcieli zastosować się do wymagań Ministerstwa. I oto wszyscy członkowie Komisji 6-ciu wystąpili z gorącą obroną tego projektu. Tylko przedstawiciel Zarządu Głównego Związku w myśl stanowiska naszej organizacji zwalczał go, widząc w nim wiele momentów, upośledzających nauczyciela szkoły pryw. i pozbawiających go wywalczonych już korzyści. Jeden z pierwszych punktów, godzących w ustalone już zasady związkowe — to niejednolita norma, trojaka dla trzech grup przedmiotów, dalej nieproporcjonalnie niskie dodatki rodzinne, wchodzące w skład etatu nauczyciela państwowego, upośledzają ludzi, obarczonych rodziną w porównaniu z samotnemi; wreszcie uzależnienie wysokości normy od podniesienia mnożnika państwowego wytrąca nauczycielstwu szkół prywatnych w walce o poprawę bytu wszelką broń z ręki, czyni z niego bierną masę bez najmniejszego wpływu na warunki swej egzystencji. A wszakże nauczycielstwo szkół prywatnych i społecznych stanowi grupę, pracującą w odmiennych warunkach niż nauczyciele szkół państwowych (praca w kilku szkołach, płaca za godzinę zamiast etatu i inne) i nie powinno być sztucznie i jednostronnie, tylko ze względu na płace, wtłaczane w ramy obce, nie odpowiadające całokształtowi warunków pracy; między innemi do nich należy charakter prywatny szkoły, której właściciele mogą dowolnie określać swe dochody oparte na wpisach.

Uważamy, że w warunkach, w których pracuje nauczyciel szkoły pryw., interesom jego najbardziej odpowiadają te zasady, w których obronie występujemy od kilku lat: **norma jednolita składająca się z płacy podstawowej i dodatków za studja, lata pracy i rodzinnych, norma ruchoma, określana możliwie najczęściej, uwzględniająca każdorazowy wzrost drożyzny na zasadzie jedynego oficjalnego źródła — danych, ogłaszanych przez Główny Urząd Statystyczny.** Temu konsekwentnemu i prostemu sposobowi obliczania płac większość Komisji 6-ciu przeciwstawiła inny, którego punktem wyjścia był projekt ministerjalny; po dyskusji w Komisji 6-ciu uległ on tak daleko idącym zmianom i przeobrażeniom, że ministerjalni autorzy jego niełatwo poznaliby w nim swój oryginał. Pod wpływem naszej krytyki ukuty został nowy projekt, który z pierwotnym miał tyle tylko wspólnego, że podstawową płacę za godzinę tyg. obliczał na zasadzie etatu miesięcznego nauczyciela szkoły państwowej. Jednakowoż wbrew Ministerstwu zachowana została jednolita norma dla wszystkich nauczycieli, oraz przyznane wszystkie dodatki według zeszłorocznych zasad związkowych aż do dodatków za poprawianie zeszytów włącznie. W ten sposób płaca miesięczna nauczycieli po-

bierających znaczne dodatki (wiele lat pracy, rodzina) będzie niewątpliwie wyższą po nad owe sakramentalne 10% Komisji Oświatowej Sejmu, o których w zeszłym roku tak wiele mówiono i których przekroczenia bano się jak ognia. Projekt, ogłoszony później przez Komisję 5-ciu jako normy płac na rok szkolny 1921/22 różnił się więc od naszego tylko ową podstawę, na której oparto obliczenie płacy za godzinę tyg., a tem samem całkowitem uzależnieniem naszych warunków bytu od warunków urzędników państwowych. Na ten punkt widzenia nie mogliśmy się zgodzić i zmuszeni byliśmy ogłosić bez porozumienia się z właścicielami szkół normy, obowiązujące w b. r. szkolnym. Ze wszech miar zasługuje na uwagę fakt, że ci sami przedstawiciele kół przełożonych, którzy w ubiegłym roku całemi wieczorami, nie szczędząc sił i czasu, walczyli z nami o każdą markę podwyżki — obecnie uchwalił normę wyższą (14,020 mk.), aniżeli norma związkowa i upierali się przy jej przeprowadzeniu. Skądże nagle taka hojność? Jest to niewątpliwie dobrze zrozumiany interes własny, który nakazuje nie szczędzić grosza, gdy można za tę cenę rozbić solidarność zawodową nauczycielstwa, rozproszkować je, a co najważniejsza pozbawić Związek Zawodowy decydującego głosu w sprawie regulowania płac nauczycielskich. Takie były plany i nadzieje. Bo skoro ogłoszone są dwa różne rodzaje regulacji i do jednego z nich przywiązana jest wyższa norma początkowa, to zawsze można liczyć na pewien chaos, liczne ustępstwa, a co za tem idzie na wyłom w murze organizacji zawodowej. My ze swej strony, ogłaszając samodzielnie normy płac, uważaliśmy, że występujemy w obronie istotnych interesów nauczycielstwa i że mamy prawo ufać, że w tym momencie stanie ono murem przy swej organizacji i będzie podlegało jej dyrektywom.

Dotychczasowy sposób regulowania płac wspólnie z kołami przełożonych (Komisja 6-ciu) miał swe uzasadnienie w początkowym okresie zawodowego organizowania się nauczycielstwa, kiedy umowa podpisana przez przedstawicielstwo obu stron, gwarantowała wszystkim nauczycielom równe normy — obecnie odegrał on już swą rolę i mógł zostać zastąpiony przez jednostronne określanie warunków płac ze strony Związku Zawodowego jako przedstawicielstwa pracowników szkoły. Solidarne poparcie tych słusznych zasad i żądań naszych wzmocni nauczycielstwo i uczyni z niego siłę, z którą zarówno przełożeni szkól, jak i władze szkolne liczyć się będą. Dotychczasowa kilkotygodniowa praktyka przekonała nas, że nauczycielstwo odpowiedziało naszym oczekiwaniom — zewsząd z prowincji dochodzą wiadomości, że wprowadzane są w życie „normy związkowe“, a i Warszawa, która może być uważana poniekąd za odstępczynię ze względu na wypłacaną podstawową normę 14.020, wypo-

wiedziała się za głoszonemi przez nas zasadami regulacji płac, uważając, że wysokość kwoty podstawowej jest rzeczą podrzędną.

Z. S.

Bieg dalszych wypadków pozwoli niewątpliwie dostrzec fałszywych proroków. Zorganizowana wola nauczycielstwa będzie umiała w swym własnym interesie przeciwstawić się wszelkim zakusom, skądkolwiek one przyjdą!

Do Nauczycielstwa Szkół Średnich w Warszawie.

KOLEDZY!

Związek Zawodowy wkracza w nowy, 4-ty już rok życia szkolnego. Stworzyła Związek potrzeba; rozwój i działalność dotychczasowa Związku wykazały znaczenie naszej organizacji i zakreśliły najbliższe zadania, które leżą przed nami.

Ostatni rok rozwinął szeroko granice działalności Związku. Walka o materjalne położenie nauczyciela stanowiła z konieczności główną część wysiłków Związku; polepszenie płac nauczycieli szkół państwowych, ustalenie zasady automatycznej zmienności płac w miarę wzmagania się drożyzny w szkołach prywatnych — walka o każdy niemal grosz podwyżek pensji w tych ciężkich czasach absorbowały przedewszystkiem naszą energję. Rok bieżący będzie wymagał w tej dziedzinie niewątpliwie więcej jeszcze pracy i wysiłków; trzeba mieć nadzieję, że o swe położenie materjalne wystąpią do walki więcej stanowczej niż dotąd nauczyciele szkół państwowych. Dzięki stałemu kontaktowi, jaki utrzymujemy obecnie z innemi organizacjami urzędników państwowych akcja nasza w sprawie nauczycieli szkół państwowych uzyska mocne podstawy. Nauczycielstwo szkół komunalnych i zawodowych tworzy już dziś w obrębie Związku silne, zwarte grupy i sprawom tych szkół winien Związek poświęcić jak najwięcej uwagi.

W zakresie życia wewnętrznego szkoły, kompetencji Grona Nauczycielskiego (Rady Pedagogicznej) organizacja nasza interwenjowała niejednokrotnie w szkołach. Zjazd nasz z dn. 15—18 maja ustalił postulaty Związkowe w tej dziedzinie, opublikowane obecnie w „Nowych Torach". Stosunki w Gronie Nauczycielskiem muszą zabezpieczać w zupełności godność nauczyciela-gospodarza w szkole, możność jego nieskrępowanej, twórczej pracy. Żądamy, zarówno w szkołach państwowych, jak i w prywatnych, aby najwyższą instancją w sprawach szkolnych była Rada Pedagogiczna, żądamy wybie-

talności dyrektora. Występujemy stanowczo przeciwko wszelkim objawom poniżania godności osobistej i obywatelskiej nauczyciela, przeciwko tajnym ocenom wizytatorów i dyrektorów, przeciwko ograniczeniom działalności nauczyciela pozaszkolnej, przeciwko przenoszeniu nauczyciela bez jego woli i bez sądu, zrywaniu z nim kontraktu w ciągu roku. W szkołach prywatnych udział Związku w zawieraniu umów przez nauczycielstwo z przełożonymi winien być znacznie zwiększony.

Stanowisko Związku w sprawie położenia nauczycielstwa wobec wyższych władz szkolnych, społeczeństwa i państwa znalazło wyraz w krytycznem potraktowaniu przez Związek wszystkich projektów, opracowanych przez Ministerjum, a które miały normować ten stosunek, w odrzuceniu jednych (projektu „Ustawy o ustroju władz szkolnych“), w przedstawieniu poprawek do drugich (do projektu „Pragmatyki służbowej“ koło 100 poprawek, do „Ustawy Emerytalnej“ i innych). Systematycznie występować musimy przeciwko tendencjom biurokratycznym i centralistycznym, jakie przenikają projekty naszych dotychczasowych władz szkolnych, przeciwko budowaniu szkolnictwa na podstawach, stosowanych przez dawnych zaborców. Żądamy szkoły własnej, narodowej, wyłonionej z twórczości nauczyciela!

Wreszcie Związek, skupiając w swym łonie koło 2,000 nauczycielstwa w samej Warszawie i 3,000 na prowincji w b. Kongresówce — więc tu prawie całe nauczycielstwo — a rozszerzając obecnie bardzo skutecznie akcję na Małopolskę, gdzie szczególniej chętnie i życzliwie jest witany, na Ziemie Wschodnie i na Pomorze, tworzyć musi szereg agend, przedsiębiorstw, organizacyj i instytucyj w interesie nauczycielstwa, dotyczących różnych dziedzin jego życia. Współdzielnia Związkowa, stworzona w roku zeszłym w Warszawie, rozrosnąć się musi w tym roku na instytucję, wspomagającą prowincję. Instytucja letniskowa (im. Rolanda Bauera), która obsłużyła w roku ubiegłym, a pierwszym swego istnienia, już kilkaset osób, musi się rozwinąć w organizację o własnych willach, letniskach (ew. również sanatorjach i t. p.). Komisja Międzyzwiązkowa Kulturalno-Artystyczna (K. M. K. A.), zorganizowana przy tak wybitnym udziale członków Związku, obejmując już dzisiaj Warszawę i Wilno, musi ugruntować swe prace i rozwinąć je w roku bieżącym na całą prowincję; zadaniem też Związku jest zorganizowanie na prowincji szerokiej akcji odczytowej, już w tej chwili rozpoczętej, a tak koniecznej, któraby się stała równocześnie polem do pracy społecznej dla nauczycielstwa i pozwoliła temu nauczycielstwu spełnić należną mu rolę kulturalną. Umocnienie i uzgodnienie naszych gimnazjów związkowych, których mamy w tej chwili cztery, a których liczba winna się stale zwiększać, leży również przed nami. Utrwalenie wydawnictwa „Nowych Torów“ jest koniecznością dla Związku. Zdobycie lokalu

dla Zarządu Głównego i Zarządu Oddziału w Warszawie, dla Współdzielni Związkowej,, budowa własnego Domu Nauczycielskiego z własną czytelnią i bibljoteką, dalsze prowadzenie i rozwój Kursów Uzupełniających nauczycielskich a w dziedzinie znów bytu materjalnego stworzenie Kasy Emerytalnej, wreszcie załatwianie licznych spraw codziennych, dotyczących nauczycielstwa, — oto zakres pracy Związku. Praca to rozległa, pierwszorzędnego znaczenia dla nauczycielstwa — bogate winna wydać owoce.

Do współpracy z nami, na terenie Związku, wzywamy ogół Kolegów i Koleżanek!

Oddział Warszawski w roku ubiegłym korzystał z honorowej pracy 250 kolegów i koleżanek; liczba ta jednak jest jeszcze za mała! Wzywamy kolegów wszystkich bez wyjątku do ofiarowania swych sił, choć 1—2 godziny tygodniowo, dla pracy Związkowej, w Komisjach, Sekcjach, w Kółkach, delegacjach Związku i t. d. i t. d.

Wzywamy wszystkich do skupienia się w Związku, do solidarnego i bezwzględnego popierania naszej organizacji.

Każdy, kto rozumie, jak wielką rolę odgrywa Związek i jakie leżą przed nim zadania, winien stać karnie w jego szeregach.

Za Zarząd Oddziału Warszawskiego
Przewodniczący **Henryk Raabe.**
Sekretarz **Zofja Sikorowska.**

W Warszawie, dn. 12 września 1921 r.

Do Nauczycielstwa Szkół Średnich w Małopolsce.

KOLEDZY!

W Wiadomościach lwowskiego okręgu T. N. S. W. ukazała się odezwa, która gwałtownie zaatakowała naszą organizację. Odezwa częściowo w fałszywy sposób przedstawia Związek Zawodowy N. P. S. S. częściowo naiwnie interpretuje podstawy naszej organizacji. Uważamy na swój obowiązek, ze względu na zasady ideowe, które nam przyświecają, i na rolę, jaką organizacja nasza odgrywa dzisiaj w szkolnictwie, odpowiedzieć publicznie na lekkomyślne zarzuty T. N. S. W.

Przedewszystkiem jesteśmy istotnie organizacją, mającą za zadanie bronić z całą energją zawodowych interesów warstwy inteligenckiej, tak tej obrony potrzebującej, jaką jest nauczycielstwo.

Stworzyliśmy siłę, która jednoczy w Warszawie 2000 nauczycieli, więc niemal 90% ogółu, a na prowincji b. Kongresówki opiera się dzisiaj o 42 oddziały z 3000 członków. Posiadamy 4 oddziały w województwach litewskich, 2 w Małopolsce. Jak na 2½ lat istnienia jest to niewątpliwie dosyć; każdy niemal dzień przynosi nam nowe zgłoszenia i szereg nowych oddziałów tworzy się obecnie we wszystkich dzielnicach Polski. Ktokolwiek z kolegów styka się z życiem b. Kongresówki, wie, co znaczą w szkołach prywatnych t. zw. powszechnie „Związkowe normy płac“, w jaki sposób Związek zdecydowaną swą akcją ustalił byt nauczycielstwa szkół prywatnych w tej dzielnicy. Kolegom wszystkich b. dzielnic znana jest nasza akcja w sprawie pragmatyki służbowej dla nauczycieli państwowych, choćby z rozesłania przez nas do wszystkich szkół Rzeczypospolitej wydanych przez nas i dobranych krytycznie wyciągów z skandalicznego projektu pragmatyki służbowej, opracowanego przez wybitnego działacza właśnie z koła lwowskiego T. N. S. W. Szczegóły naszej działalności w sprawie polepszenia bytu nauczycieli szkół państwowych, w sprawie organizacji władz szkolnych i ustroju szkolnego w Polsce podane są w organie Związku „Nowych Torach“

Jednoczymy nauczycielstwo, jako grupę zawodową, celem obrony jego bytu materjalnego oraz stanowiska moralnego, jako siły twórczej i obywatelskiej w społeczeństwie i w państwie. Drogę takiego jednoczenia się nauczycielstwa uważamy za konieczną w dzisiejszym momencie i z całą stanowczością wzywamy całe nauczycielstwo Rzeczypospolitej w nasze szeregi! Za przyszłość szkolnictwa naszego przedewszystkiem zjednoczone zorganizowane nauczycielstwo jest odpowiedzialne, od niego bowiem przedewszystkiem ta przyszłość zależy.

Sprostować musimy jednak pewne twierdzenia. I oto po pierwsze: nie walczymy z T. N. S. W.! Nie walczymy, gdyż w istocie organizacja ta nam nie przeszkadza — na terenie b. Kongresówki wielu z członków Związku należy również do T. N. S. W.; uważamy tę organizację za ogólno-kulturalną, mającą swe zasługi, lecz niemogącą, ze względu na swój charakter i istotę, walczyć poważnie o zawodowe interesy nauczycielstwa. Dowodem tego jest choćby stan nauczycielstwa w Małopolsce, stan materjalny i położenie jego w stosunku do władz, rządzących nauczycielstwem: T. N. S. W. nie tylko nie obroniło nauczycielstwa, lecz właśnie z łona swego wydało urzędników ministerjalnych, najmniej rozumiejących ducha tworzącego się szkolnictwa polskiego. Walkę o byt i stanowisko nauczycielstwa podjęliśmy my i w skupieniu się w naszych szeregach i podjęciu wspólnie tej walki widzimy jedyne wyjście dla nauczycielstwa.

T. N. S. W. ostrzega kolegów, że Związek rozpoczął akcję na terenie, jak mówi „naszym“ (Małopolski). Przyznajemy się do tego z całą chęcią; brak do tego czasu nauczycielstwa z Małopolski

w Związku odczuwaliśmy dotkliwie. Koniecznością jest dla nas poznanie się wzajemne, uzgodnienie naszych poglądów i zrozumienie naszych potrzeb, wytworzenie wspólnej moralnej siły nauczycielstwa polskiego. Obrona wreszcie praw nauczycielstwa przez Związek staje się tem łatwiejszą, im większe grona nauczycielskie skupiają się w naszych szeregach. A szczególniej na terenie Małopolski organizacja zawodowa nauczycielska jest gwałtowną potrzebą.

Wreszcie Odezwa z pewą zjadliwością zaznacza, że Związek używa tego samego adresu co T. N. S. W. w Warszawie i tem wprowadza w błąd nauczycielstwo. Organizacja nasza mieści się na mocy kontraktu najmu w tym samym lokalu w Warszawie co T. N. S. W. Dla przyjemności Oddziału lwowskiego T. N. S. W. nie możemy zmienić adresu; bynajmniej jednak nie mamy tej ambicji, aby nas mieszano z T. N. S. W. Pocieszamy jednak Oddział lwowski, że gdy tylko spełnią się nasze nadzieje co do posiadania nowego, odpowiadającego nieustannie rosnącym potrzebom, lokalu — a wiadomo, że w ciężkich warunkach mieszkaniowych w Warszawie jest to rzeczą bardzo trudną — prześlemy mu nowy nasz i już odrębny adres.

Dziś zwracamy się z gorącem wezwaniem do Kolegów z Małopolski o zakładanie Oddziałów Związku! Zgłoszenia jednostkowe i grup miejscowych prosimy przesyłać pod adresem Zarządu Głównego Związku Zawodowego Naucz. Polskich Szkół Średnich (Bracka 18). W najbliższym czasie zwołamy Zjazd informacyjny do Krakowa przedstawicieli dotychczasowych naszych oddziałów w Małopolsce i grup nowych, które się zgłaszają.

Za Zarząd Główny
Przewodniczący: **Stanisław Kalinowski**.
Sekretarz Generalny: **Apolinary Rudnicki**.

Związek Organizacyj Zawodowych (ZOZ).

Z inicjatywy naszego Związku prowadzone były od dłuższego czasu pertraktacje z szeregiem organizacyj i związków zawodowych, celem zespolenia w pracy organizacyj pokrewnych. Pierwsza akcja, którą wspólnie zainicjowaliśmy ze związkami zawodowemi w Warszawie, dotyczyła spraw kulturalnych; stworzyliśmy K. M. K. Artystycz. Podczas powstania śląskiego nasz Związek wraz z innemi zorganizował wielki wiec w Alei 3-go maja. Obecnie opracowany został statut organizacji, który łączyłby ściśle związki, mające wspólne zadanie. Statut przyjęły dotychczas: Stowarzyszenie Urzęd-

dników Państwowych, Zw. Zaw. Pracown. Miejsk. R. P., Zw. Zaw. Prac. Bankowych i inne organizacje. Ponadto w posiedzeniach i pracach Z. O. Z. biorą udział: Zw. Naucz. Szkół Pow., Zw. Prac. Poczty, Telegr. i Telef. R. P., Zw. Zaw. Prac. Handl. i Przem., Zrzeszenie Prac P. K. K. Pożyczkowej. Przewodniczącym Kom. Wyk. Z. O. Z. został obrany przewodn. Oddz. Warsz. Zw. Kol., H. Raabe, sekretarzem K. Mallendowicz — przedstawiciel Zw. Prac. Miejskich.

Celem Z. O. Z. jest: obrona interesów zawodowych i prawnych, emancypacja pracy i zapobieganie wszelkiego rodzaju wyzyskowi, na jaki świat pracy jest skazany.

Pierwszem wystąpieniem na zewnątrz Z. O. Z. jest memorjał w sprawie potrzeb funkcjonarjuszy państwowych, złożony p. prezydentowi ministrów R. P.

W środę, dn. 5 b. m. zgłosiła się do prezydenta ministrów delegacja, złożna z 12 osób, reprezentujących związki: urzędników państwowych, pracowników poczty, telegrafu i telefonów, woźnych, nauczycieli szkół średnich państw. i szkół powszechnych, kolejarzy, ponadto zawierała przedstawicieli urzędników komunalnych, pracowników P. K. K. Poż., Związków handlowców, bankowców i t. p. Delegacja przemawiała równocześnie jako „Międzyzwiązkowa Delegacja Pracown. Publ. R. P.“, stanowiąca stałą reprezentację central Zw. urzędniczych Lwowa, Krakowa i Poznania.

Po przedstawieniu prezydentowi ministrów położenia pracowników państwowych, delegacja złożyła oświadczenie, że zrzeszone związki gotowe są do największych wysiłków, celem wyjścia z obecnego stanu. Uzdrowienie bowiem stosunków ogólnych w państwie wiąże się ze sprawą położenia w nim pracowników publicznych.

Delegacja zapowiedziała wystąpienie do Rady Ministrów o przeprowadzenie zasadniczej zmiany w systemie wynagradzania pracowników państwowych; wynagrodzenie to musi się zwiększać automatycznie i proporcjonalnie do wzrostu drożyzny. Do komisyj, opracowujących projekty poprawy bytu pracowników państwowych powołani być muszą przedstawiciele zawodowych organizacyj pracowniczych. Celem udzielenia natychmiastowej pomocy pracownikom, wobec nadchodzącej zimy, delegacja zażądała wypłaty jednorazowych zasiłków i podwyższenia mnożnika od 1 października do 2500 punktów.

Prezydent ministrów oświadczył, że chciałby zawsze popierać postulaty sfery pracującej, tak ciężko dotkniętej obecną sytuacją i że przedłoży złożony memorjał Radzie Ministrów.

Do Pana Prezydenta Ministrów Rzeczypospolitej Polskiej.

Panie Prezydencie!

Niżej podpisane organizacje i związki zawodowe, działając w imieniu własnem i w imieniu Delegacji Pracowników Public-

nych Rz. Pol. (reprezentującej: Zw. Tow. Polskich Urzędn. Państw. w Poznaniu, St. Del. Prac. Państw. w Małopolsce, Zw. Stow. Prac. Urzędn. Rachunkowo-Kontrolnych, Zw. Stow. Urzędn. Państw. z wykształceniem akadem., Związek Zrzeszeń Wojew. Krakowskiego, Stow. Sądowych Urzędn. w Krakowie, Kom. Wyk. Ogóln. wiecu manifest. we Lwowie, Zw. Zaw. Pracowników Miejskich Rz. Pol., Zw. Zaw. Prac. Bankowych Rz. Pol., Zw. Zaw. Naucz. Pol. Szkół Średnich Rzeczp. Polskiej, Związek Pol. Naucz. Szkół Powszechnych, Stow. Urzędników Państwowych, Zrzeszenie Prac. P. K. K. Pożyczkowej, Zw. Zaw. Prac. Poczty, Telegr. i Telef. Rz. Pol., Związek Pracowników Handlowych Rz. Pol.) zwracają się do Pana Prezydenta, jako do Naczelnika Rządu Polskiego w następującej sprawie:

Wielokrotnie organizacje i stowarzyszenia pracowników państwowych zwracały w licznych memorjałach uwagę rządu, że szeregi pracowników państwowych tracą z powodu nad wyraz niskiego uposażenia co lepsze jednostki, a administracja polska z dniem każdym, miast się polepszać — działa mniej sprawnie.

Położenie urzędnika jest tak znane ze strony materjalnej i tak rozpaczliwie, że zbędnem tu będzie je udowadniać.

Powiedzenie pana marszałka Sejmu, że komu pensja na urzędach państwowych za mała, może poszukać sobie innego stanowiska — oddawna zostało i nadal jest stosowane, jednakże w ten sposób problemu urzędniczego rozwiązywać się nie da. Państwo nie może cierpieć z powodu złej administracji. Urzędnicy nie mogą być igraszką losu, skazani na wegetację życiową tylko z tej racji, że służą państwu, szeregi ich nie powinny być nadal demoralizowane rozgoryczeniem, jakie wśród nich wzrasta, lub wymuszaniem poprawy bytu zapomocą wieców, manifestacyj, demonstracyj etc. Z tym systemem „poprawy bytu“ rząd Rzplitej jak najrychlej w imię dobra Ojczyzny musi zerwać i przystąpić do szybkiej poprawy warunków pracy i wynagrodzenia, a pozatem do reformy zasadniczej, sanacji bezwzględnej, opartej na zaufaniu wzajemnem rządu i pracowników państwowych.

Obecne traktowanie urzędników, wyrażające się w nieodpowiadaniu na ich liczne, umotywowane postulaty i memorjały, jest krzywdzące i niezrozumiałe, gdyż zmusza przymierającego z głodu pracownika do samoobrony, prowadzi go do rozpaczy, a wiadomo — rozpacz zwykle jest złym doradcą.

Zapowiadane obecnie reformy finansowe i społeczne pozwalają nam wierzyć w poprawę sytuacji. Jesteśmy przekonani, że sanacja stosunków w administracji państwa nastąpi rychło, względnie wkroczy conajmniej na właściwe drogi, że urzędnik państwowy będzie traktowany jako pracownik, który całą swą energję, siły i wiedzę oddaje na usługi państwa bez troski o własne jutro, o kęs

chleba dla siebie i swych dzieci, nie będąc jedynym wyjątkiem, który cierpi z racji nieopatrznej polityki finansowej, z braku reformy gospodarczej.

Mamy nadzieję, że Pan, Panie Naczelniku Rządu Polskiego, przyjmie nasz apel, przedsięweźmie środki zapobiegawcze i oprze swój stosunek do masy urzędniczej na zaufaniu do jej przedstawicielstwa zawodowego, aby wspólnemi siłami ponosić ciężar obowiązków wobec Ojczyzny naszej.

Tem niemniej przynagleni grozą sytuacji, w jakiej znalazł się ogół pracowników państwowych, spotęgowany nadchodzącą zimą, a z nią brakiem i niedostatkiem oraz szalejącą drożyzną już teraz żądamy:

a) przyznania i wypłacenia w październiku r. b. wszystkim pracownikom państwowym jednorazowego bezzwrotnego zasiłku bez względu na kategorje płacy na zakupy zimowe: po 20,000 mk. na samotnego, 10,000 na żonę i po 5,000 mk. na każde dziecko.

b) podwyższenia mnożnika od 1 października r. b. do 2,500 punktów,

c) zgrupowania miejscowości w 3-ch klasach z ważnością wstecz od 1 września r. b.

Ponadto żądamy: 1) rewizji ustawy o uposażeniu pracowników państwowych, obecny bowiem system wynagrodzenia okazał się wadliwy i na niczem nieoparty, 2) powoływanie do komisyj, w których są i będą opracowywane projekty poprawy bytu pracowników państwowych, przedstawicieli ich organizacyj zawodowych (urzędnik państowy 12-ej kategorji łącznie z zasiłkiem otrzymał we wrześniu 18,000 mk. a robotnik lub robotnica miejscy w Warszawie, 18-letni, niewykwalifikowani otrzymali po 24,803 mk., która to wysokość wynagrodzenia jest oparta na danych statystycznych wzrostu drożyzny, notowanych przez Urząd Statystyczy, w tym wypadku instytucję miarodajną), 3) wprowadzenie w życie rozporządzenia w sprawie pomocy lekarskiej, projekt którego to rozporządzenia od roku blisko został przesłany przez M-stwo Zdrowia do Rady Ministrów, 4) zabezpieczenia ogółu pracowników państwowych przed lichwą i wyzyskiem. Wreszcie popieramy w całej rozciągłości memorjał Pracowników Poczty z dnia 1 września r. b.

W tym ciężkim momencie, jaki przeżywa inteligencja pracująca, a w pierwszym rzędzie sfery pracowników państwowo-publicznych, jesteśmy zdecydowani występować i bronić się wspólnie, solidarnie. Nie możemy dłużej trwać w nędzy i być igraszką w rękach złośliwej spekulacji. Nie możemy pozwolić na spychanie naszej sfery do rzędu włóczęgów i nędzarzy. Będziemy się bronić przed lekceważeniem praw naszych do życia, przeprowadzać nasze postulaty obywatelskie i pracownicze w zrozumieniu, że działamy jednocześnie

w imię najżywotniejszych interesów państwa, na którego byt w tej chwili i stan z najwyższą patrzymy troską.

Raczy Pan, Panie Prezydencie Ministrów, nasze oświadczenie potraktować bez uprzedzeń i słusznym żądaniom zadość uczynić.

Zw. Zaw. Naucz. Polsk. Szkół Średnich Rzptej Polskiej
Zw. Zaw. Pracowników Miejskich Rzptej Polskiej
Zw. Pol Naucz. Szkół Powszechnych
Zw. Zaw. Prac. Poczty, telegr. i telef. Rzptej Polskiej
Zw. Zaw. Prac. Bankowych Rzptej Polskiej
Stowarzyszenie Urzędników Państwowych
Zw. Zaw. Prac. Handlowych i Przemysłowych Rzptej Polskiej
Zrzeszenie Prac. P. K. K. Pożyczkowej.

Zapomoga

Zorganizowana przez Zarząd Główny Z. Z. N. P. S. Ś. Komisja, składająca się z K. K. W. Sieroszewskiej, Łaganowskiego, St. Gallego i A. Rudnickiego, podzieliła kwotę 210.000 mk., zaofiarowaną na zapomogi dla najbardziej potrzebujących nauczycieli przez nauczycielstwo duńskie za pośrednictwem konsulatu duńskiego w Warszawie, między następujących Kolegów i Koleżanki:

1.	Ewaryst Rodziszewski — Mińsk Maz	10,000
2.	Jadwiga Millerówna — Warszawa pl. Kercelego Dom mag.	10,000
3.	Karolina Wyspiańska—Nowy Targ—Ludźmierska 20	10,000
4.	Stefanja Kotarska—Warszawa—Al. Jerozol 21 m. 3.	8,000
5.	Leokadja Jagodzka — Warszawa Traugutta 6.	8,000
6.	Zofja Głodzińska — Lwów — Na Skałce 1 II p.	10,000
7.	Marta Koszelowa — Lubinia mała p. Szerszew pow. Jarocin (Wielkopolska)	12,000
8.	Emma Glińska — Warszawa — Królewska 29 m. 2.	8,000
9.	Marja Nowicka — Warszawa — Wilcza 65 m. 23.	8,000
10.	Karol Drabczyński Kęty — Małopolska	8,000
11.	Barbara Sadowska — Nowy Targ — Sobieskiego 8.	10,000
12.	Natalja z Jezierskich Liszko—Warszawa—Wspólna 60.	7,000
13.	August Szowa — Lwów — Józefa 8.	6,000
14.	Stanisław Sheybal — Zgierz.	10,000
15.	Aleksander Szepietowski — Zgierz.	6,000
16.	Franciszek Olszewski — Błaszki z Kaliska.	8,000
17.	Marja Dąbrowska — Jarosław — Poniatowskiego 20.	8,000
18.	Antonina Siwcowa — Maków — Małopolska.	10.000
19.	Franciszka Froniowa — Kraków—Grabowskiego 13.	6.000

20.	Wanda Nowińska — Szpital Przemienienia Pańskiego na Pradze Sala Chirurgiczna 6.	8.000
21.	Marja Hałasowa — Sokal Małopolska.	6.000
22.	Helena Piętka — Warszawa — Wspólna 58 m. 45.	5,300

Nadto wyasygnowano na pogrzeb tragicznie zmarłego ś. p. Pawła Pietrzyka nauczyciela Szkoły Mazowieckiej w Warszawie. 27,700

Razem 210,000

Pismo magistratu Grodna.

Do Zarządu Głównego

Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich.

Rada Miejska m. Grodna na posiedzeniu w dniu 15 września r. b. po wysłuchaniu pisma Zarządu Ogniska Związku P. N. S. P. w Grodnie i odezwy Zarządów Głównego Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich i Powszechnych jednomyślnie solidaryzuje się z akcją Nauczycielstwa Szkół Średnich i Powszechnych, zmierzającą do należytego rozszerzenia działalności oświatowej w Rzeczypospolitej.

Rada Miejska jednogłośnie uznaje, że oświata jest podstawą rozkwitu Rzeczypospolitej i podniesienia ogólnego dobrobytu.

W myśl tego Rada Miejska jednogłośnie uchwala zwrócić się do Sejmu i Rządu z żądaniem, aby w jaknajprędszym czasie został zrealizowany obowiązek powszechnego przymusowego nauczania w siedmioletniej szkole powszechnej.

Jednocześnie Rada Miejska zaznacza, że do urzeczywistnienia tego szczytnego celu jest rzeczą niezbędną zapewnić samorządom miast i wsi możność ściągania podatku szkolnego, gdyż tylko w ten sposób samorządy będą mogły sfinansować wprowadzenie powszechnego nauczania.

Prezydent: **E. Listowski.**

Sekretarz: **L. Mazurkiewicz.**

Zjazd kulturalno-oświatowy na Pomorzu.

Dnia 16 b. m. odbył się w Pucku I zjazd Kulturalno-Oświatowy na Kaszubszczyźnie, zwołany z inicjatywy Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich oraz miejscowych nauczycieli i działaczy oświatowych. Zjazd zagaił Docent Un. Jag., dr. Henryk Raabe, który też przewodniczył obradom. Sekretarzowała p. Medonówna z Darzlubia. Referaty wygłosili: w sprawie potrzeb szkolnictwa na Kaszubszczyźnie kpt. Lesław J. Chlebek, w sprawie oświaty pozaszkolnej p. Jabłkowska z Warszawy. Referaty wywołały ożywioną dyskusję, w której przemawiała między innemi przedstawicielka kuratorjum z Torunia, p. Bogusławska. Zjazd miał przebieg uroczysty, jakkolwiek przeciw zjazdowi prowadzona była namiętna agitacja ze strony „miejscowych" działaczy, duchowieństwa, a częściowo i przez przedstawicieli władz szkolnych. Agitację tę można wytłumaczyć jedynie bardzo osobliwemi stosunkami w miejscowem życiu społecznem i szkolnem, gdzie z góry odmawia się kompetencji w omawianiu spraw, dotyczących „naszej dzielnicy" — „obcym", gdzie pierwszem i jedynem kryterjum w ocenie człowieka jest jego „katolicyzm", a pojęcie kultury jest identyczne z pojęciem „porządku, czystości", a już conajmniej „drilu" pruskiego.

Pomimo jednak agitacji, w Zjeździe wzięli udział i nauczyciele miejscowi. Być może, że jest to dobry początek. Zjazd zgromadził ponad 100 osób. Przyjęto rezolucję, żądającą „utrwalenia szkolnictwa na Kaszubszczyźnie na podstawach narodowych", przyczem nauczyciele miejscowi zgłosili poprawkę, że musi ono być „chrześcijańskie, rzymsko-katolickie". Podniesiono w uchwale rzecz bardzo ważną, konieczność natychmiastowego usunięcia ze szkolnictwa powszechnego nauczycieli, którzy „optowali za Niemcami" (zgłosili swe obywatelstwo niemieckie w okresie poboru do wojska podczas najazdu bolszewickiego); ilość takich nauczycieli jest, niestety, jeszcze dość znaczna. Omawiano też sprawę podręczników, książek dla nauczycieli, odczytów popularnych i t. d. Celem utrwalenia stałego kontaktu między nauczycielstwem z całej Polski a Kaszubszczyzną, postanowiono utworzyć Nauczycielski Związek Przyjaciół Pomorza, któryby wszedł w kontakt ze Związkiem przyjaciół Pomorza z Warszawy.

Zjazd ten, to jeszcze jeden dowód żywotności naszego nauczycielstwa. Po południu tego dnia odbył się wspólny podwieczorek w miejscowym „Domu Kuracyjnym", a dnia następnego wycieczka łodzią motorową do kolonji wakacyjnych Zw. Zaw. Naucz. Pol. Szkół Średnich w Jastarni.

Doroczny Zjazd Przedstawicieli Oddziałów Z. Z. N. P. S. Ś. odbędzie się w dniach 1 i 2 listopada b. r. Bliższe szczegóły będą zakomunikowane Oddziałom w oddzielnym komunikacie.

Nowe Szkoły Związkowe. W bieżącym roku szkolnym otrzymał Zarząd Główny Z. Z. N. P. S Ś. koncesję na prowadzenie gimnazjum koed. o typie mat. przyr. w Granicy i gimnazjum fil. męskiego w Rawie Maz. Prócz tych istnieją już i rozwijają się: gimnazjum fil. męskie w Warszawie i gimnazjum fil. żeńskie w Kaliszu. O stronie ideowej, pedagogiczno - wychowawczej i administracyjno-wychowawczej tych ważnych placówek napiszemy w najbliższym numerze.

Wydawcy: **St. Kalinowski i A. Rudnicki.**

Cena numeru Mk. 100.

Odbito w drukarni „Robotnika", Warszawa, Warecka 7: